

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Kateřina Sequensová

Metody implementace globálního rozvojového vzdělávání na
českých základních školách a nižším stupni gymnázií

Methods of Implementation of the Global Development Education at
Czech Primary and Grammar Schools

Praha 2015

Vedoucí práce: doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.

Poděkování

Zde bych ráda poděkovala vedoucí práce doc. PhDr. Haně Kasíkové, CSc. za cenné podněty, směřování, trpělivost, podporu a čas, které mi při psaní diplomové práce poskytla. Děkuji také všem školám a učitelům, kteří souhlasili se zapojením do empirické části této práce.

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne.....

.....

Podpis

Abstrakt:

Diplomová práce se zaměřuje na téma globálního rozvojového vzdělávání, konkrétně na popis metod implementace tohoto tématu do českého vzdělávacího systému. Globální rozvojové vzdělávání není explicitně zakotveno v rámcových vzdělávacích programech, přesto je však v těchto dokumentech obsaženo, jde jakoby napříč průřezovými tématy. Z tohoto důvodu mu však mnohdy není věnována dostatečná pozornost. Tato diplomová práce popisuje, jakými cestami může globální rozvojové vzdělávání pronikat do českého vzdělávacího systému a konkrétní výuky na školách. Práce je rozdělena do dvou částí. První, teoretická část se pokouší stručně nastínit teoretické pozadí, východiska, počátky GRV v českém prostředí, kurikulární a strategické dokumenty, které v sobě GRV obsahují. Zároveň se zaměřuje na současné možnosti českých škol, jakým způsobem mohou začleňovat toto téma do svých školních vzdělávacích programů a do výuky. Druhá část předkládané práce pak představuje kvalitativní empirické šetření na pěti vybraných českých školách, zkoumající konkrétní způsob začleňování GRV do výuky – účast ve vzdělávacích projektech neziskových organizací. Šetření se zaměřuje na analýzu školních vzdělávacích programů a aktivit na dvou víceletých gymnáziích a třech základních školách v ČR. Analýza dokumentů je podložena dlouhodobou komunikací a doplňujícími rozhovory s pedagogickými pracovníky, kteří se tématu globálního rozvojového vzdělávání na vybraných školách věnují. Práce se soustředí na druhý stupeň základních škol a nižší stupeň víceletých gymnázií.

Klíčová slova:

Globální rozvojové vzdělávání, metody implementace, implementace, vzdělávací politika, průřezová témata, druhý stupeň základních škol, nižší stupeň víceletých gymnázií

Abstract:

The master thesis deals with the issue of the Global Development Education. It is focused closer on the description of the implementation methods of this topic into the Czech education system. Global Development Education is not mentioned directly in the Framework Education Programmes of the Czech Republic. Nevertheless the Framework Education Programmes contain it. Global Development Education goes across the Cross-curricular Topics. However that could be the reason why the schools don't pay to it as much attention as it deserves. This thesis describes the ways of implementation of the Global Development Education into the Czech education system and into the teaching in the Czech schools. This work is divided into two parts. The first part is theoretical and it tries to briefly outline the theoretical background, beginnings of the Global Development Education in the Czech surroundings, curriculum and strategic documents that deals with the issue of the Global Development Education. In the first part there are also mentioned the possibilities how to integrate this topic into the school education programs and into the teaching as well. The second part of this work is based on the empirical research among five Czech schools. It is built on the qualitative analysis of the school education programs and focused on one of the possibilities of integration of the Global Development Education into the teaching – participation in the education projects of the NGO's. The analysis is completed by the short interviews with teachers active in the field of the Global Development Education. The thesis is focused on the upper primary schools and the lower level of the grammar schools.

Key words:

Global Development Education, Implementation, Methods of Implementation, Education Policy, Cross-Curricular Topics, Upper Primary Schools, Lower Level of the Grammar Schools

OBSAH:

1. ÚVOD.....	10
2. GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR.....	12
2.1 Historie implementace GRV do českého vzdělávacího systému.....	12
2.1.1 Pojem globální rozvojové vzdělávání.....	12
2.1.2 Stručný mezinárodní kontext.....	15
2.1.3 Počátky implementace GRV do českého vzdělávacího systému.....	17
2.2 Strategické dokumenty GRV v ČR.....	20
2.2.1 Národní strategie GRV pro období 2011 – 2015.....	20
2.2.2 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice a jeho evaluace.....	21
2.2.3 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020.....	22
2.2.4 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015 – 2020.....	24
2.2.5 Kurikulární dokumenty.....	26
2.3 Vyhledky GRV v českém vzdělávacím systému.....	32
2.3.1 GRV v rámci aktuálních změn ve strategických dokumentech.....	32
2.3.2 Evropský rok rozvoje a tzv. post-2015 agenda.....	32
2.3.3 <i>Policy paper</i> globálního rozvojového vzdělávání.....	36
2.3.4 Příprava nové Národní strategie GRV na další období.....	37
2.3.5 Další aktuální procesy ovlivňující postavení GRV v českém vzdělávacím systému.....	38
3. MOŽNOSTI IMPLEMENTACE GLOBÁLNÍHO ROZVOJOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH.....	40
3.1 Implementace.....	40
3.1.1 Implementace a vzdělávací politika.....	40

3.1.2 Implementační proces.....	43
3.2 Základní možnosti pronikání GRV do českých škol.....	47
3.2.1 Možnosti a povinnosti podle rámcových vzdělávacích programů.....	47
3.3 Role nestátních neziskových organizací.....	49
3.3.1 NNO v procesu implementace GRV do českého vzdělávacího systému.....	49
3.3.2 Vybrané projekty GRV českých neziskových organizací pro školy.....	50
3.4 Role fakult připravujících učitele v procesu implementace.....	55
3.4.1 GRV na vysokých školách a vzdělávání učitelů.....	55
4. EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ.....	58
4.1 Zaměření a metodologie šetření.....	58
4.2 Charakteristika a výběr vzorku.....	59
4.3 Analýza dokumentů.....	61
4.3.1 1st International School of Ostrava.....	61
4.3.2 1. základní škola Sedlčany.....	66
4.3.3 PORG Ostrava.....	69
4.3.4 Základní škola Dr. Edvarda Beneše Čakovice.....	75
4.3.5 Základní škola Nový Rychnov.....	80
4.4 Shrnutí empirického šetření.....	85
5. ZÁVĚR.....	87
6. POUŽITÁ LITERATURA.....	89
6.1 Použité zdroje.....	91
7. PŘÍLOHY.....	96

SEZNAM ZKRATEK:

ADRA – Adventist Development and Relief Agency

ARPOK – Agentura rozvojové a humanitární pomoci Olomouckého kraje

ČR – Česká republika

ČRA – Česká rozvojová agentura

DVPP – Další vzdělávání pedagogických pracovníků

EU – Evropská unie

FoRS – České fórum pro rozvojovou spolupráci

FSV – Fakulta sociálních věd

GENE – Global Education Network Europe

GRV – Globální rozvojové vzdělávání

HDP – Hrubý domácí produkt

IB DP – International Baccalaureate Diploma Programme

KEK – Kořeny evropské kultury

MDG's – Milenium development goals

MKC – Multikulturní centrum Praha

MKV – Multikulturní výchova

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MZV – Ministerstvo zahraničních věcí

MŽP – Ministerstvo životního prostředí

NATO – North Atlantic Treaty Organization

NNO – Nestátní nezisková organizace

OECD – Organization for Economic Co-operation and Development

ORS – Odbor rozvojové spolupráce

OSN – Organizace spojených národů

OSV – Osobnostně-sociální výchova

PORG – První obnovené reálné gymnázium

RORG – RammeavtaleORGanisasjon (Norwegian Network for NGOs doing Development Education)

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SDG's – Sustainable Development Goals

SEVER – Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory

SŠ – Střední škola

ŠVP – Školní vzdělávací program

UK – Univerzita Karlova

VMEGS – Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

VUR – Vzdělávání pro udržitelný rozvoj

ZRP – Zahraniční rozvojová pomoc

ZRS – Zahraniční rozvojová spolupráce

ZŠ – Základní škola

1. ÚVOD

Za téma svojí diplomové práce jsem vybrala globální rozvojové vzdělávání. Konkrétně se tato práce zaměřuje na popis procesu a metod či způsobů implementace globálního rozvojového vzdělávání na českých základních školách a na nižším stupni víceletých gymnázií. Důvodů, které mne vedly ke zvolení tohoto tématu, bylo hned několik. Jedním z nich je můj zájem o toto téma a zapojení v jednom z projektů GRV pod organizací Multikulturní centrum Praha.

Dnešní svět je čím dál tím více propojený. Všude se mluví o globalizaci, o vzájemné závislosti jednotlivých částí světa na sobě navzájem. Naše životy jsou propojeny s životy lidí žijících mnohdy na geograficky velice vzdálených místech. Vzdělání, které žáci získávají ve školách, by je mělo připravit na život. Na život v tomto propojeném světě. Žáci by měli být již ve škole seznámeni s tím, že jejich chování, stejně jako chování každého jedince na světě má vliv na všechny ostatní jedince, kteří se na světě nachází. Žijeme na jedné planetě a je logické, že všichni společně utváříme náš společný osud. Obecným cílem vzdělávání je příprava jedince na život v současném světě. Globální rozvojové vzdělávání akcentuje tento zásadní fakt, tedy přípravu jedince na život v dnešním a snad i budoucím světě. Usiluje o rozvoj takových kompetencí jednotlivce, které mu umožní přijmout odpovědnost za své jednání a za sebe sama jako jednoho z obyvatel nejen státu, ale celé planety Země. „*Globální rozvojové vzdělávání je celoživotní proces, který přispívá k pochopení rozdílů mezi životy lidí v rozvojových a rozvinutých zemích a usnadňuje porozumění ekonomickým, sociálním, politickým, environmentálním a kulturním procesům, které je ovlivňují. Rozvíjí dovednosti a podporuje vytváření hodnot a postojů tak, aby lidé byli schopni a ochotni aktivně se podílet na řešení lokálních a globálních problémů.*“¹

V roce 1995 se Česká republika stala jednou z dárcovských zemí oficiální rozvojové pomoci. Stalo se tak po jejím vstupu do Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Členské organizace se mimo jiné zavazují k mezinárodní solidaritě a poskytují proto rozvojovou pomoc ze svých rozpočtů. V září 2000 stanovila Miléniová deklarace Organizace spojených národů rozvojové cíle tisíciletí. Hlavní rozkvět zaznamenalo globální rozvojové vzdělávání v České republice především po roce 2004, kdy české školství začalo užívat rámcové vzdělávací programy a systematicky podle nich vzdělávat žáky a studenty. Od této doby začaly vznikat v této oblasti různé metodické materiály pro učitele, především z dílen českých neziskových organizací. Dostupné jsou také metodické materiály a příručky

¹ Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015, MZV, 2011, s. 5

zahraniční. I přesto je však povědomí o této oblasti vzdělávání stále omezené a mnoho učitelů se nikdy se zmiňovanými materiály nikdy nesetkalo. Studenti často nerozumí tomu, z jakého důvodu by se měli zajímat, co se děje v jiném městě, natož pak v jiném státě či na druhé polokouli vzdálené od jejich školy tisíce kilometrů daleko.

Existují strategické dokumenty České republiky, které obsahují odkazy na globální rozvojové vzdělávání nebo tuto problematiku nějakým způsobem upravují. Základním dokumentem je Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015, kterou vydává Ministerstvo zahraničních věcí. Další důležitý dokument je Koncepce zahraniční rozvojové spolupráce České republiky na období 2010–2017. Důležitým strategickým dokumentem je také Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (tzv. Strategie 2020). Globální rozvojové vzdělávání není explicitně ukotveno v českých kurikulárních dokumentech. Nicméně i přesto je v nich obsaženo a postupně proniká do českého vzdělávacího systému více a více. Jde jakoby napříč průřezovými tématy. To může být na jednu stranu výhodné, na druhou stranu mu však z tohoto důvodu mnohdy není věnována dostatečná pozornost a jeho implementace do výuky může být ztížena.

Tato práce se snaží popsat, jakými způsoby globální rozvojové vzdělávání vlastně proniká nebo může pronikat do českého vzdělávacího systému. Práce se dělí na dvě části: teoretickou a empirickou. První část stručně nastiňuje teoretické pozadí, východiska, kurikulární a strategické dokumenty, které v sobě téma globálního rozvojového vzdělávání obsahují. Zároveň se zaměřuje na současné možnosti českých škol, a to jakým způsobem mohou začleňovat toto téma do svých školních vzdělávacích programů a do výuky.

Druhá část předkládané práce pak představuje kvalitativní empirické šetření na českých základních školách a na nižším stupni víceletých gymnázií. Cílem šetření je na vzorku pěti škol popsat konkrétní způsob začleňování globálního rozvojového vzdělávání do výuky. Šetření se zaměřuje na analýzu školních vzdělávacích programů a aktivit vybraných škol. Analýza dokumentů je podložena dlouhodobou komunikací a doplňujícími rozhovory s pedagogickými pracovníky, kteří se tématu globálního rozvojového vzdělávání na vybraných školách věnují.

2. GLOBÁLNÍ ROZVOJOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

2.1 Historie implementace GRV do českého vzdělávacího systému

2.1.1 Pojem globální rozvojové vzdělávání

Pojem globální rozvojové vzdělávání má mnoho definic a používaná terminologie nebyla, a ani v dnešních dnech není, zcela sjednocena. V České republice se v posledních letech poměrně ustálil termín globální rozvojové vzdělávání. V zahraničí se zpravidla používá termín globální vzdělávání či výchova (*Global education*). Dalším používaným termínem je Rozvojové vzdělávání (*Development education*). Termín globální rozvojové vzdělávání v sobě oba výše uvedené termíny spojuje a byl stanoven pracovní skupinou Českého fóra pro rozvojovou spolupráci (FoRS) za účelem sjednocení tohoto termínu pro kontext České republiky. Rozdíl v terminologii oproti zahraničí je dán především faktem, že globální rozvojové vzdělávání je v České republice navázáno především na aktivity Ministerstva zahraničních věcí ČR, především v oblasti rozvojové spolupráce.

Podle North-South Centre, odkazujícího na *Maastrichtskou deklaraci globálního vzdělávání* z roku 2002, v sobě globální výchova zahrnuje rozvojové vzdělávání, vzdělávání k lidským právům, vzdělávání pro udržitelnost, vzdělávání k míru a prevenci konfliktů a interkulturní vzdělávání. Zároveň obsahuje globální rozměr výchovy k občanství.² Globální výchova je tedy podle tohoto pojetí jakási zastřešující rovina všech výše uvedených oblastí.

Termín globální rozvojové vzdělávání se v České republice pravděpodobně poprvé³ objevuje v příručce *Společný svět*⁴, kterou v roce 2004 vydala Společnost Člověk v tísni, o.p.s.. Termín vznikl spojením dvou již používaných termínů, a to globální výchova (spojovaný především s environmentální výchovou) a rozvojové vzdělávání, který se používal především v kruzích Ministerstva zahraničních věcí v souvislosti s rozvojovou spoluprací a osvětou. Tento termín se v příručce vymezuje následovně: „*Globální rozvojové vzdělávání je celoživotní vzdělávací proces, který:*

- informuje o životech lidí žijících v rozvojových a rozvinutých zemích a umožňuje lidem pochopit souvislosti mezi jejich vlastními životy a životy lidí na celém světě

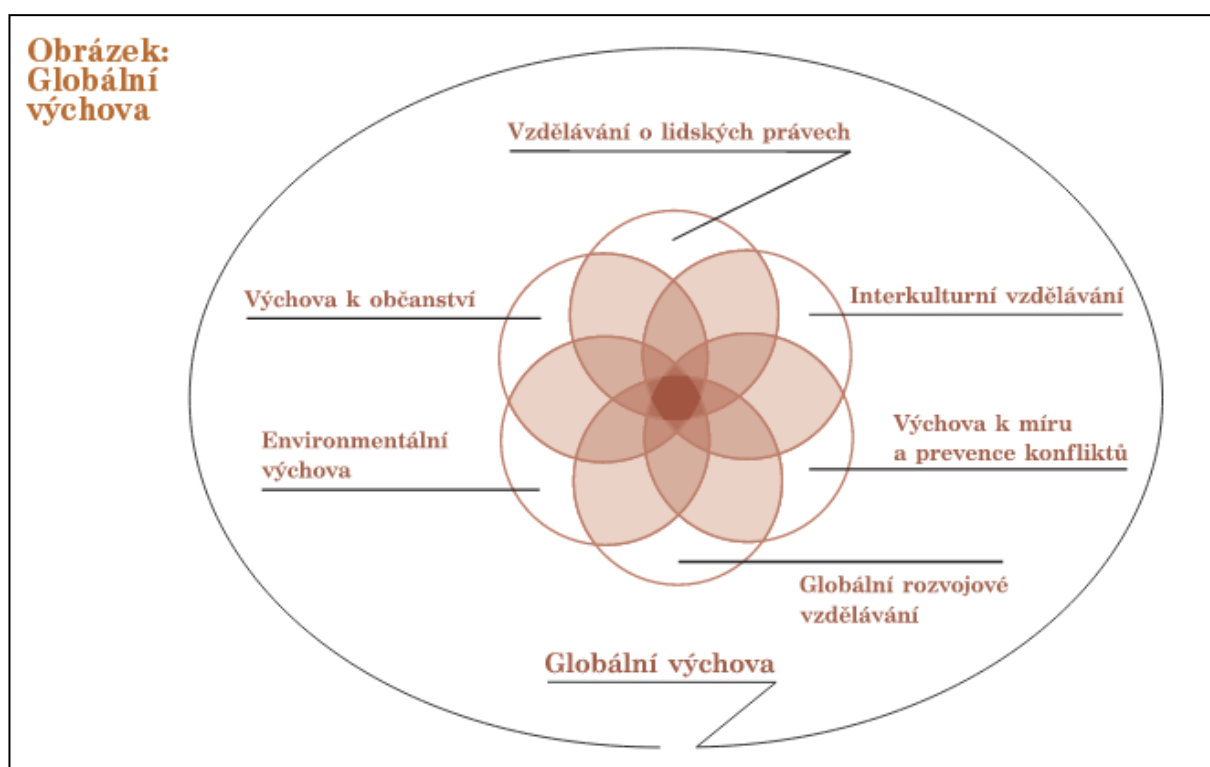
² Global education guide. North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon: 2008, s. 10.

³ Antošová, P., Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru. Diplomová práce, Fakulta humanitních studií, Univerzita Karlova v Praze, 2008.

⁴ Nádvorník, O., Volfová, A. (ed.), *Společný svět. Příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Praha: Condor Plus, 2014.

- usnadňuje porozumění ekonomickým, sociálním, politickým, environmentálním a kulturním procesům, které ovlivňují životy všech lidí
- rozvíjí dovednosti, které umožňují lidem aktivně se podílet na řešení problémů
- podporuje hodnoty a postoje, které umožňují lidem aktivně se podílet na řešení problémů na místní, regionální, národní a mezinárodní úrovni
- směřuje k přijetí zodpovědnosti za vytváření světa, kde mají všichni lidé možnost žít důstojný život podle svých představ.“⁵

České materiály a zdroje, které jsem měla možnost prostudovat (především studentské závěrečné práce zabývající se tématem globálního rozvojového vzdělávání), často používají při definování pojmu globální rozvojové vzdělávání v českém prostředí schematický obrázek z výše zmíněné příručky z roku 2004, Společný svět. „Vymezení oblasti, které se tato disciplína věnuje, není jednoduché, protože se v mnohém překrývá s dalšími oblastmi vzdělávání.“⁶ Globální výchova je zde popsána v souladu s definicí North-South Centre (viz obrázek 1).



Obr. 1 Pojetí globální výchovy⁷

⁵ Nádvorník, O., Volfová, A. (ed.), Společný svět. Příručka globálního rozvojového vzdělávání. Praha: Condor Plus, 2014, s. 16.

⁶ Nádvorník, O., Volfová, A. (ed.), Společný svět. Příručka globálního rozvojového vzdělávání. Praha: Condor Plus, 2014, s. 17.

⁷ Převzato z Nádvorník, O., Volfová, A. (ed.), Společný svět. Příručka globálního rozvojového vzdělávání. Praha: Condor Plus, 2014, s. 17.

Podle obrázku 1 je globální rozvojové vzdělávání součástí vyššího celku, globální výchovy. Krátce zde ještě představíme koncepci globální výchovy podle Grahama Pikea a Davida Selbyho. Oba autoři tvrdí, že v pojmu globální výchova se spojují dva směry pedagogické teorie a praxe, které ve 20. století okrajově ovlivnily proces vzdělávání. V centru prvního z nich stojí pojem planetární vědomí (*worldmindedness*). Tento směr podporuje reflexi a respektování globálních problémů Země. Nahlíží na planetu Zemi jako jeden celek a vyzdvihuje potřeby tohoto celku nad potřeby jednotlivce. Vznikl ve Velké Británii v době mezi první a druhou světovou válkou. „*Úkolem vzdělávání je utvářet osobnost člověka, který toleruje lidi z jiných kultur, s jiným vyznáním a světovým názorem a váží si jich; utvářet občana, který chápe globální problémy a trendy, různá hlediska a úhly pohledu.*“⁸ Hlavní myšlenkou globální výchovy je pak tvrzení, že pochopení není možné dosáhnout studiem atomu, osoby či národa v izolaci, ale naopak ve vztahu s ostatními souvisejícími jevy.⁹ To vyjadřuje také následující přirovnání: nikdy nepochopíme, že pokoj, ve kterém žijeme je modrý, pokud jediná barva, kterou známe je modrá.

Druhým směrem, který se podle Pikea a Selbyho prolíná globální výchovou, je pedocentrismus. V jeho základu stojí ústřední postavení dítěte (*child-centeredness*). Tento směr pochází z první poloviny 20. století. Inspirován je myšlenkami Johna Deweye, Friedricha Froebela, Marie Montessori a dalších významných pedagogů, psychologů a filozofů. Základem tohoto směru je teze, že děti se učí nejlépe, pokud je podporujeme v jejich vlastním zkoumání a objevování, a pokud s nimi jednáme jako s osobnostmi s jedinečnými názory, zkušenostmi či nadáním.

Model Pikea a Selbyho popisuje několik dimenzí, které se vzájemně prolínají: prostorová, časová, vnitřní a dimenze problémů. Globální výchova a její dílčí část globální rozvojové vzdělávání usiluje o to, aby žáci a studenti vnímali souvislosti mezi jednotlivými jevy. Na to se zaměřuje prostorová dimenze. Častou kritikou tradičního školského systému je právě rozpojenost, škatulkování, kategorizace, vyjmenovávání informací vytržených z kontextu, bez jakékoli znalosti vztahů. Globální rozvojové vzdělávání klade důraz na porozumění vzájemné závislosti, která je v reálném životě naprosto běžná. Zároveň se klade důraz na vzájemné působení časových období (časová dimenze). Stejně jako mnozí filozofové Pike a Selby upozorňují ve své koncepci na fakt, že minulost, přítomnost a budoucnost neexistují odděleně. Globální výchova se pak zaměřuje právě na budoucnost a její závislost na předešlých časových úsecích. Přemýšlí dále o tom, jaké budoucí scénáře jsou pravděpodobné,

⁸ Pike, G., Selby, D., Cvičení a hry pro globální výchovu 1. Praha: Portál, 2000, s. 13.

⁹ Tamtéž.

možné nebo preferované. Žáci by si měli uvědomovat, jaké varianty existují nebo nad nimi přemýšlet. Díky tomu budou lépe připraveni se rozhodovat v reálném světě. Dimenze problémů se zaměřuje na obsah vzdělání - zda učební náplň koresponduje s problémy, které studenti budou později ve svých životech řešit. Vnitřní dimenze se nachází uprostřed modelu výše zmiňované koncepce. Globální výchova se skládá ze dvou cest: vnitřní a vnější. *„Zatímco vnější cesta vede k objevování světa, v němž žijeme, vnitřní cesta vede k chápání sebe sama a svých možností. Obě cesty jsou nezbytné pro osobní naplnění a společenskou odpovědnost ve světě vzájemných souvislostí a rychlých změn. Za příznivých okolností lze po obou cestách kráčet současně...Globální výchova zkoumá stejnou měrou „já“ v globálním světě i „globální svět“ jako celek.“*¹⁰

2.1.2 Stručný mezinárodní kontext

Jeden z prvních impulzů zabývat se tématem globálního vzdělávání se objevil v roce 1992 na konferenci o životním prostředí v brazilském Rio de Janeiro. Zástupci 178 členských států zde podepsali deklaraci o životním prostředí a rozvoji, tzv. Agendu 21. Součástí této deklarace bylo také programové prohlášení podporující vzdělávání a osvětu na národní úrovni v oblastech souvisejících s tématem životního prostředí. Podporována měla být participace občanů i mládeže na všech úrovních řešení problémů životního prostředí. Závěry konference z Ria byly následně po deseti letech v roce 2002 posuzovány na Světovém summitu o udržitelném rozvoji v Johannesburgu v Jihoafrické republice. Jedním z hlavních výstupů tohoto summitu byl Implementační plán, který se zaměřuje na šíření osvěty v oblasti udržitelné spotřeby, skrze národní politiky. Dokument nabádá členské země, aby implementovaly principy z konference v Riu a také cíle uvedené v Deklaraci tisíciletí. Deklarace tisíciletí přijatá v roce 2000 na Summitu tisíciletí v New Yorku výrazně přispěla k mezinárodní podpoře globálního rozvojového vzdělávání.

Globální vzdělávání tvoří okrajovou část zájmu Výboru pro rozvojovou pomoc ustaveným pod Organizací pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD). V roce 2006 bylo vydáno prohlášení o rozvojové politice Evropské unie. Vznikl tzv. Evropský konsensus o rozvoji, který definuje společný rámec opatření Evropské unie v oblasti rozvojové spolupráce. V roce 2007 byl přijat dodatek k tomuto dokumentu tzv. Evropský konsensus o rozvoji: příspěvek k rozvojovému vzdělávání a zvyšování informovanosti, který usiluje o zvyšování povědomí o této problematice mezi občany států EU.

¹⁰ Pike, G., Selby, D., Cvičení a hry pro globální výchovu 1. Praha: Portál, 2000, s. 15-16.

Důležitým mezníkem bylo zřízení Centra Sever-Jih (North-South Centre) při Radě Evropy v roce 1990. Tato instituce se stala v listopadu roku 2002, ve spolupráci s dalšími organizacemi, pořadatelem Evropského kongresu o globálním vzdělávání, konaném v nizozemském Maastrichtu. Maastrichtský kongres o globálním rozvojovém vzdělávání v Evropě do roku 2015 se programově hlásil ke Světovému summitu o udržitelném rozvoji a závazkům ke globálnímu udržitelnému rozvoji, k Rozvojovým cílům tisíciletí OSN a k přípravě Desetiletí OSN pro výchovu k udržitelnému rozvoji na léta 2010 – 2015. Výstupem z tohoto kongresu byla Maastrichtská deklarace globálního vzdělávání, jeden z nejdůležitějších dokumentů pro rozvoj globálního rozvojového vzdělávání v prostředí ČR i v celé Evropě. Tato deklarace ustavuje evropský strategický rámec pro rozšíření a zkvalitnění globálního vzdělávání v Evropě do roku 2015, zároveň nabízí možnosti zlepšování úrovně globálního vzdělávání v jednotlivých členských státech, s důrazem na podnícení tvorby politických rámců. Političtí představitelé členských států EU, organizace občanské společnosti, parlamentní struktury, místní i regionální orgány mají za úkol vypracovat, nebo pokud již existují, dále rozvíjet strategické plány a politiky pro zajištění a zkvalitnění globálního vzdělávání, navýšit finanční prostředky a zajistit začlenění globální perspektivy do národních systémů vzdělávání na všech úrovních. Dále byli vyzváni, aby ověřili možnosti vytváření podpůrných hodnotících zpráv, skrze národní zprávy o globálním vzdělávání a pravidelné hodnotící zprávy (tzv. *peer reviews*). Deklarace dále zmiňuje nutnost zapojit se do „kritického globálního demokratického občanství směřujícího k větší spravedlnosti, udržitelnému rozvoji, spravedlnosti a lidským právům pro všechny“¹¹. Upozorňuje, že proces zkvalitňování a rozšiřování globálního vzdělávání v Evropě bude vyžadovat:

- „silnější a kvalitnější spolupráci a koordinaci mezi mezinárodními, národními, regionálními a lokálními aktéry;
- aktivní účast a závazky v aktivitách navazujících na tento kongres ve všech čtyřech kategoriích politických aktérů – v parlamentech, vládách, v místních a regionálních orgánech, jakož i v občanské společnosti (čtyřstranný dialog), které jsou zapojeny do probíhající užitečné politické diskuze v rámci Centra Sever-Jih;
- podstatně vyšší dodatečné finanční prostředky na národní i mezinárodní úrovni;

¹¹ Maastrichtská deklarace globálního vzdělávání. In. Globální vzdělávání v České republice, Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008, s. 34.

- větší podporu napříč ministerstvy rozvojové spolupráce, zahraničních věcí, obchodu, životního prostředí a zejména školství, aby došlo k zajištění plné integrace do osnov pro formální a neformální vzdělávání na všech úrovních;
- mezinárodní, národní, regionální a místní podporu a koordinační mechanismy;
- výrazně větší spolupráci mezi Severem a Jihem a mezi Východem a Západem.¹²

2.1.3 Počátky implementace GRV do Českého vzdělávacího systému

Počátky globálního rozvojového vzdělávání v českém prostředí jsou vázány na aktivity rozvojové spolupráce. V návaznosti na tyto aktivity postupně rostla také potřeba informovat občany o rozvojové problematice v širším kontextu, ale také o globální problematice obecně. *„Vznik českých národních dokumentů a růst zájmu o tuto oblast z řad policy-makers byly iniciovány tendencemi a aktivitami na mezinárodní úrovni a odvíjeli se zejména od aktivit rozvojové spolupráce.“*¹³ V roce 2002 byl v ČR vydán strategický dokument Koncepce zahraniční rozvojové pomoci ČR na období let 2002 - 2007¹⁴, který se programově hlásí k rozvojovým cílům tisíciletí. Tento dokument sice ještě neobsahuje přímo termín globální rozvojové vzdělávání, zmiňuje však nutnost spolupráce s nevládními organizacemi, jelikož právě ony *„hrají významnou roli při posilování smyslu pro globální solidaritu v české veřejnosti, v oblasti rozvojového vzdělávání (např. školení dobrovolníků či specialistů na ZRP), všeobecné informovanosti atd.“*¹⁵ Dále uvádí transparentnost jako jeden z hlavních principů zahraniční rozvojové pomoci. Říká, že průběžná informovanost odborné i širší veřejnosti o záměrech i výsledcích ZRP napomáhá ke zvýšení zájmu a podpory české veřejnosti, a zároveň je podmínkou pro její existenci. *„Hlavním cílem informačních aktivit by mělo být posílení veřejného mínění v ČR ve prospěch solidarity s rozvojovým světem a poskytování vládní zahraniční pomoci...Problematika rozvojového vzdělávání je doprovodnou součástí české ZRP.“*¹⁶ V roce 2010 bylo rozvojové vzdělávání dále podpořeno v rámci nové Koncepce zahraniční rozvojové spolupráce ČR na období 2010-2017 vydané MZV ČR. Zároveň byl v roce 2010 přijat vládou Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR. Jednou z priorit tohoto dokumentu je také: Zvyšování připravenosti ke zvládnutí dopadů

¹² Maastrichtská deklarace globálního vzdělávání. In. Národní zpráva o globálním vzdělávání v ČR, GENE, Amsterdam, 2008, s. 35.

¹³ Čápová, I., Hodnocení implementace cílů Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání v oblasti českého základního školství. Diplomová práce, FSV UK v Praze, 20014.

¹⁴ Je zajímavé, že v tuto dobu se ještě užívalo slovního spojení *zahraniční rozvojová pomoc/zahraniční rozvojová a humanitární pomoc*, oproti dnešnímu ustálenému spojení *zahraniční rozvojová spolupráce*. Dnes užívané slovní spojení se proti dřívějšímu vymezuje a nese určité významové rozdíly. Přesto se pojem *rozvojová spolupráce* v dokumentu Koncepce rozvojové pomoci ČR na období let 2002-2007 již také objevuje.

¹⁵ Koncepce rozvojové pomoci ČR pro období let 2002 – 2007. MZV ČR, 2002, s. 5.

¹⁶ Koncepce rozvojové pomoci ČR pro období let 2002 – 2007. MZV ČR, 2002, s. 11.

globálních a jiných bezpečnostních hrozeb a rizik a posilování mezinárodních vazeb. Jako jedna z cest k řešení těchto rizik a jejich dopadů je zde vyzdvihována mezinárodní spolupráce. Ta je současně chápána jako způsob, jak ČR může přispět k udržitelnému rozvoji jiných států a oblastí.¹⁷

V roce 2002 byl zahájen Evropský proces vzájemného hodnocení globálního vzdělávání, s cílem zlepšit úroveň globálního vzdělávání v evropských zemích. Tento proces iniciovala Evropská síť pro globální vzdělávání GENE (Global Education Network Europe) za účasti mezinárodního hodnotícího týmu. Tento tým expertů z Finska, Irska, Norska a Slovenska¹⁸ za podpory sekretariátu GENE navštívil během roku 2008 Českou republiku. V České republice byla ustavena referenční skupina zainteresovaných organizací a institucí, kterou tvořili zástupci České rozvojové agentury, Ministerstva zahraničních věcí, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Českého fóra pro rozvojovou spolupráci (FoRS). Součástí skupiny byli také členové neformální pracovní skupiny pro globální rozvojové vzdělávání, kterou tehdy koordinovala Česká rozvojová agentura¹⁹. Na základě konzultací s referenční skupinou byla vytvořena Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice. Zpráva o situaci v České republice byla pátou takto zaměřenou národní zprávou; předcházely jí zprávy týkající se Rakouska (2006), Nizozemska (2005), Finska (2004) a Kypru (2004). Zpráva přináší komplexní popis stavu globálního vzdělávání v České republice a zároveň nabízí pohled na jeho další vývoj. Mapuje politickou situaci, kontext českého vzdělávacího systému, národní aktéry a jejich role, obsahuje také dvě případové studie. Součástí této zprávy, prezentované na podzim roku 2008 ve Štrasburku, byla také mnohá doporučení pro budoucí podobu globálního vzdělávání v ČR. Zpráva oceňuje, že ačkoli bylo globální vzdělávání v České republice poměrně novým fenoménem, již zde existovalo poměrně dobré zázemí a tradice související s aktivitou řady organizací zapojených do globálního vzdělávání a také řada projektů v oblasti formálního i neformálního vzdělávání. Nové příležitosti pro ČR byly²⁰ spatřovány v lepší koordinaci a budování kapacit organizací,

¹⁷ Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR. MŽP ČR, 2010, s. 73.

¹⁸ Thomas Tichelmann, vedoucí oddělení pro rozvojové vzdělávání, Irish Aid, Ministerstvo zahraničních věcí (Irsko), který byl zároveň vedoucí týmu; Liisa Jääskeläinen, poradkyně pro vzdělávání při finské Národní radě pro vzdělávání (Finsko); Katarina Kováčová, projektová manažerka ve Slovenské rozvojové agentuře (Slovensko) a Arnfinn Nygaard, ředitel sítě nevládních organizací RORG (Norsko).

¹⁹ Česká rozvojová agentura (ČRA) byla ustavena na počátku roku 2008 jako nástupce Rozvojového střediska při Ústavu mezinárodních vztahů. Jde o samostatný právní subjekt v gesci Ministerstva zahraničních věcí, ustavený jako jeho podřízená organizační složka. Sama hodnotící zpráva v sobě konstatuje vznik České rozvojové agentury jako pozitivní krok a podporuje její narůstající význam a roli v oblasti globálního vzdělávání. Více o ČRA na www.czda.cz.

²⁰ Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v ČR*, GENE, Amsterdam: 2008.

jejich dlouhodobé financování ad. Hlavním doporučením hodnotící zprávy bylo přijetí národní strategie globální výchovy v České republice, která by zlepšila koordinaci mezi jednotlivými ministerstvy i uvnitř nich, jakož i spolupráci s neziskovými organizacemi, občanskou společností či dalšími zainteresovanými aktéry (mládežnické organizace, odborové svazy aj.).²¹

K tomu také skutečně došlo. České neziskové organizace si začaly termín globální rozvojové vzdělávání osvojovat právě během přípravy tohoto zásadního strategického dokumentu. *Národní strategie Globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 - 2015* byla vydána v březnu roku 2011. Do té doby v podstatě nebyla v českém prostředí k dispozici žádná ucelenější definice globálního rozvojového vzdělávání. Zásadní v této souvislosti je, že ačkoli kurikulární dokumenty ve formě rámcových vzdělávacích programů byly postupně schvalovány pro různé typy škol od roku 2004, Národní strategie GRV byla vydána až o mnoho let později.

²¹ Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v ČR*, GENE, Amsterdam: 2008.

2.2 Strategické dokumenty GRV v ČR

Existují různé metody a nástroje, kterými disponuje vláda ČR k dosahování cílů stanovených vzdělávacích politik. Mezi ně patří plánování, strategie, koncepce, zákony a kurikulární dokumenty a další. Více také viz kapitola 3.

2.2.1 Národní strategie GRV pro období 2011 - 2015

Jak již bylo výše popsáno, Národní strategie GRV pro období 2011 – 2015 vznikla v návaznosti na jedno z hlavních doporučení Národní zprávy o globálním vzdělávání v České republice. Byla tak jedním z hlavních kroků k ukotvení pozice globálního rozvojového vzdělávání v prostředí českého vzdělávacího systému. Strategie byla vydána v březnu roku 2011 z iniciativy Ministerstva zahraničních věcí ČR, konkrétně Odboru rozvojové spolupráce a humanitární pomoci. Pracovní skupina připravující tento dokument byla složena z odborníků ze státní správy, pedagogických institucí, vysokých škol, nevládního sektoru. Po svém vzniku byla strategie přijata jako interní závazný dokument pro Ministerstvo zahraničních věcí a také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Dokument ve svém úvodu odkazuje na skutečnost, že *„Česká republika se po vstupu do OECD a do Evropské unie stala dárcovskou zemí a zavázala se k pomoci rozvojovým zemím a ke globálnímu snižování chudoby. Tomuto závazku může dostát pouze za předpokladu, že bude mít podporu české společnosti. Na rozdíl od jiných zemí OECD je informovanost české veřejnosti o globálních problémech a způsobech jejich řešení zatím nízká. Přes nepopíratelnou solidaritu, kterou lidé v České republice prokazují při humanitárních krizích, stále chybí širší povědomí o tom, co znamená extrémní chudoba, o existenci a významu dlouhodobé rozvojové spolupráce i o širším kontextu globálních otázek. Problémy v rozvojových zemích se většinou české veřejnosti stále jeví jako vzdálené, zdánlivě se nedotýkající našich životů.“*²² Dokument vychází z těchto faktů a upozorňuje na nutnost zvýšení povědomí a informovanosti české společnosti o globálních souvislostech. Apeluje na nezbytnost přítomnosti těchto témat ve všech stupních vzdělávání, tedy od předškolního až po terciární vzdělávání.

Národní strategie v sobě zahrnuje dva hlavní záměry – koncepční část si klade za cíl definovat cíle, témata a principy globálního rozvojového vzdělávání; strategická část vymezuje konkrétní opatření na dané období. Hlavní cíle strategie globálního rozvojového vzdělávání zahrnují:

²² Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015, MZV, 2011, s. 4.

- „dosáhnout toho, aby se globální rozvojové vzdělávání stalo nedílnou součástí všech úrovní formálního vzdělávání;
- zvýšit význam GRV v oblasti neformálního vzdělávání a podpořit osvětové aktivity určené široké veřejnosti a médiím;
- rozvíjet spolupráci a partnerství v oblasti GRV mezi zainteresovanými aktéry;
- zajistit dlouhodobou finanční podporu kvalitních programů GRV;
- systematicky zvyšovat kvalitu a efektivnost GRV.“²³

Strategie ve své koncepční části zároveň popisuje proces začleňování témat GRV do českého prostředí, pojmenovává jednotlivé zainteresované aktéry a shrnuje hlavní dokumenty, které již tato témata v sobě nějakým způsobem obsahují. Zároveň tato část vymezuje, jakým způsobem navazuje globální rozvojové vzdělávání na ostatní priority ve vzdělávání.

Ve strategické části jsou popsány cíle, o které Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání usiluje do roku 2015. Vzhledem k tomu, že vymezené období je téměř na konci své platnosti, můžeme již nyní říci, že některé cíle strategie se podařilo naplnit, ale některé se zřejmě zcela naplnit nepodařilo. V současné době probíhají procesy a debaty k přípravě a tvorbě nové národní strategie pro další období. Více viz oddíl 2.3.4.

2.2.2 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice a jeho evaluace

V roce 2001 byl schválen Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Tento dokument vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999, ve kterém vláda schválila hlavní cíle vzdělávací politiky. Tyto cíle se následně staly východiskem „*Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*“, kterou Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zveřejnilo v květnu roku 1999. Česká Bílá kniha byla pojata jako základní systémový dokument, formulující myšlenková východiska, záměry a programy rozvoje vzdělávací soustavy. Koncepce globálního rozvojového vzdělávání byla v souladu s cíli uvedenými v Bílé knize, zřejmě nejvíce se blížila cíli „*Výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti*“.²⁴ Jelikož však řada cílů ustavených v Národním programu rozvoje vzdělávání z roku 2001 nebyla splněna ani systematicky naplňována, vznikala potřeba prověřit východiska, na kterých je v České republice vzdělávání organizováno a zároveň potřeba vymezit priority dalšího rozvoje vzdělávacího systému.²⁵ 30. dubna 2008 pověřil tehdejší ministr školství pracovní tým složený z expertů v oblasti vzdělávání „*Analýzou stavu naplnění*

²³ Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015, MZV, 2011, s. 5.

²⁴ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, MŠMT, Praha: 2001, s. 15.

²⁵ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014.

cílů stanovených v Národním programu vzdělávání a navržením priorit a opatření pro další období“. Analýza byla vydána v roce 2009 a kromě kontextu a zhodnocení míry naplnění cílů, relevance i způsobu jejich naplňování, obsahovala také mnohé závěry a doporučení z vyhodnocení vyplývající. Cílem této analýzy pak bylo nikoli hodnotit Národní program, ale podat zprávu o míře jeho implementace. Jedním z hlavních obtíží, které byly odhaleny, je fakt, že mnohé skutečnosti nejsou monitorovány a data jsou tak dostupná pouze skrze izolované pedagogické výzkumy nebo rychlá šetření.

Analýza upozorňuje hned na svém začátku, že podmínky pro implementaci Bílé knihy nebyly příliš příznivé: nestabilita vlády, frekventované střídání ministrů a nízký objem peněz ve školství. Navzdory ekonomickému růstu (až do období ekonomické krize v roce 2008), se nepodařilo navýšit finanční prostředky na vzdělávání na plánovaných 6% HDP.²⁶ Analýza kritizuje komplikovanou formulaci cílů, jejich nedostatečnou hierarchizaci a operacionalizaci, není tak možné průběžné hodnocení naplňování, neexistují předem definované indikátory naplnění cílů. *„Klíčový problém shledáváme v absenci systému strategického řízení, který by stanovil jasnou vizi a z ní plynoucí cíle vzdělávací politiky, dokázal by pro ně získat podporu veřejnosti a v dostatečné míře by vytvářel podmínky pro jejich naplňování a sledování dopadů realizace jednotlivých opatření vzhledem k zamýšleným cílům.“*²⁷ Hlavním doporučením, které analýza vyzdvihuje je vytvořit systém strategického řízení ve vzdělávání, namísto nových a nových strategických dokumentů. Analýza kritizuje neprovázanost jednotlivých reformních kroků, kritizuje nadměrný počet dokumentů nesoucí názvy od strategie, strategický, koncepce, záměr, program, apod. Nadnáší myšlenku, že kvantita zde zastupuje kvalitu. Dalším hlavním doporučením, které analýza vyzdvihuje je stanovení jasných priorit ve vzdělávání, které v přemíře strategických dokumentů jakoby zapadají a není tedy zřejmé, jaké priority v oblasti vzdělávání vlastně máme. Odpovědí na doporučení v Analýze byl vznik nového zastřešujícího dokumentu.

2.2.3 Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020

Dne 9. července 2014 byla usnesením vlády č. 538 schválena Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Vznik tohoto dokumentu byl reakcí na požadavky prověření východisek, na jejichž základě je v České republice organizováno vzdělávání a vymezení

²⁶ Podle cílů vzdělávací politiky z roku 2001, měly být veřejné výdaje na vzdělávání navýšeny na 6% DPH již v roce 2002. Dle pracovního dokumentu útvarů komise, se veřejné výdaje na vzdělávání v posledních letech zvyšují, ale stále jsou pod průměrem EU. Drží se těsně pod hranicí 5% HDP. Viz Zpráva o České republice 2015, Evropská komise, Brusel: 2015.

²⁷ Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání, MŠMT ČR, Praha: 2009.

priorit dalšího rozvoje vzdělávacího systému. Dokument je závazným rámcem pro tvorbu politik, zejména pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a další ústřední orgány státní správy odpovědné za oblast vzdělávání. Schválením tohoto dokumentu definitivně pozbyla platnost Národního programu rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha) z roku 2001. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 tvoří nyní obecný strategický rámec. Je koncipována jako obecný základ pro tvorbu vzdělávací politiky České republiky. Kromě vize a prioritních témat obsahuje tento dokument také postup vlastní implementace.

„Předkládaná strategie vychází z předpokladu, že pro další období je třeba stanovit omezené množství priorit, o jejichž dosažení by tvůrci vzdělávací politiky měli systematicky usilovat. Vzdělávací politika České republiky směřuje obecně k rozvoji vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení, tak aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.“²⁸ Z výše uvedené citace jasně vidíme souvislost a prolnutí globálního rozvojového vzdělávání s jedním z citovaných základních smyslů vzdělávání, tedy *„rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí“*.²⁹ Bohužel však ve výčtu 3 hlavních průřezových priorit Strategie tento rozměr chybí. Stanovenými prioritami jsou:

- *„snižovat nerovnosti ve vzdělávání,*
- *podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad,*
- *odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.“³⁰*

Prolnutí globálního rozvojového vzdělávání se Strategií však můžeme pozorovat také na úrovni Vize tohoto dokumentu, zde se dokument opět vrací ke čtyřem hlavním cílům vzdělávání:

- *„osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života,*
- *udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot,*
- *rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí,*
- *příprava na pracovní uplatnění.“³¹*

Oblast aktivního občanství dále strategie zmiňuje bod prioritním bodem 2, tedy *„Podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad“*, konkrétně v dílčí prioritě

²⁸ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 3.

²⁹ Tamtéž.

³⁰ Tamtéž.

³¹ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 8.

„Srozumitelněji popsat cíle vzdělávání“.³² Strategie slibuje rozvíjet mimo jiné opatření s cílem: „jasněji vymezit očekávané cíle vzdělávání jako referenční body srozumitelné pro učitele, žáky a studenty, rodiče, zaměstnavatele i veřejnost; cíle vzdělávání se ovšem nesmí omezit na znalosti, ale musí zahrnout i popis očekávané úrovně širších dovedností a postojů vytvářejících předpoklady pro aktivní občanství, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí“.³³

Bohužel ve třech strategických prioritách (viz výše) oblast aktivního občanství chybí. Zanesením tohoto tématu alespoň do oblasti vizí dokumentu vzniká nicméně prostor pro navázání a posílení pozice globálního rozvojového vzdělávání v dalších strategických dokumentech, o jejichž vzniku se Strategie zmiňuje.

2.2.4 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015 – 2020

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015 – 2020 je koncepčním dokumentem, který navazuje na předchozí dlouhodobý záměr, stanovený pro období 2011-2015. Koncepce rezonuje se Strategií vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Je jedním z implementačních dokumentů této strategie a stanovuje hlavní cíle regionálního vzdělávání: posílení docházky sociálně slabých na předškolní úrovni, zlepšení kvality 2. stupně ZŠ (vyrovnání kvality ve vztahu k víceletým gymnáziím) a posílení výstupů SŠ vzdělávání směrem k potřebám zaměstnavatelů.³⁴ Dlouhodobý záměr vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, pro které je velice významným nástrojem regulace vzdělávací soustavy a základním prvkem komunikace mezi centrem a jednotlivými kraji. Je totiž určujícím dokumentem pro tvorbu dlouhodobých záměrů jednotlivých krajů.

Kromě výše uvedených cílů zohledňuje tato koncepce také téma globálního rozvojového vzdělávání. Hned v úvodu dokument říká, že „plně akceptuje zásadu rovnosti mužů a žen, problematiku ochrany životního prostředí a udržitelného rozvoje.“³⁵ Právě problematika ochrany životního prostředí a udržitelného rozvoje úzce souvisí s oblastí globálního rozvojového vzdělávání. Koncepce dále uvádí, že „je třeba zajistit vzdělávání pro udržitelný rozvoj, které každému člověku umožní získat znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty potřebné pro vytváření udržitelné budoucnosti a které spočívá ve vyvážení ekonomického,

³² Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 29.

³³ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 30.

³⁴ Což zásadně odmítá Asociace ředitelů gymnázií. Ředitelé tento krok kritizují jakožto nešťastnou tendenci MŠMT podléhat zájmům zaměstnavatelů a potřebám trhu.

³⁵ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, MŠMT, Praha: 2015, s. 3.

sociálního a environmentálního rozvoje. Současně je třeba se zaměřovat na rozvoj aktivního občanství, participaci v občanské společnosti a vzdělávat k toleranci, vzájemnému respektu a demokratickým hodnotám.³⁶ K oblasti Globálního rozvojového vzdělávání se nepřímo vztahuje celá jedna podkapitola Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015 – 2020, konkrétně podkapitola *Vzdělávání pro udržitelný rozvoj*. Tato kapitola přímo navazuje na jeden z výše uváděných cílů Strategie 2020, na „rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí“.³⁷ Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je zde popsáno jako průřezový princip prostupující celým vzdělávacím systémem. Cíle Vzdělávání pro udržitelný rozvoj se obecně shodují s cíli globálního rozvojového vzdělávání:

- „pochopení propojenosti a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje na všech úrovních,
- vnímání udržitelného rozvoje jako celostního a systémového přístupu, který směřuje k ekonomicky prosperující společnosti a respektuje sociální a environmentální souvislosti a limity,
- rozvoj kompetencí (znalostí, dovedností a postojů) pro demokratické a svobodné rozhodování ve vlastním i veřejném zájmu v souladu s právem a s principy udržitelného rozvoje.“³⁸

Přímo v dokumentu se také odkazuje na potřebu používání aktivních výukových metod³⁹, které podporují rozvoj specifických kompetencí žáků a studentů. Především je zde zmíněno kritické myšlení, rozhodovací procesy aj. Dokument zmiňuje jako žádoucí podporu pedagogických pracovníků v začleňování Vzdělávání pro udržitelný rozvoj do výuky. Zároveň podtrhuje potřebu propojování formálního, neformálního a informálního vzdělávání a spolupráce škol a dalších aktérů, včetně neziskových organizací, firem, veřejných institucí atd.

Podle Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění zákona č. 383/2005 Sb., zpracovává Krajský úřad dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji, v souladu s dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky.

³⁶ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2010, MŠMT, Praha: 2015, s. 10.

³⁷ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 8.

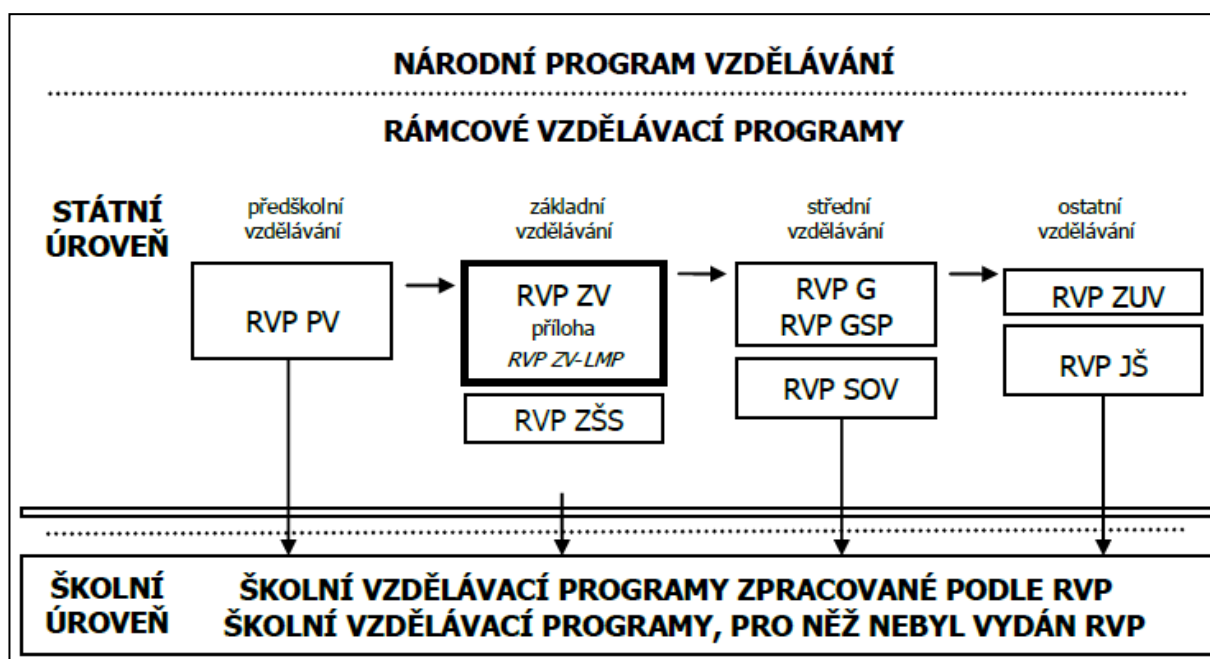
³⁸ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2010, MŠMT, Praha: 2015, s. 65.

³⁹ Mimo jiné jde o projektovou, problémovou a kooperativní výuku apod.

Dlouhodobé záměry se vyhodnocují a zpracovávají vždy jednou za čtyři roky.⁴⁰ Lhůta, do které by měly kraje nové záměry vytvořit, není přímo v zákoně určena. Jednotlivé kraje by měly své dlouhodobé záměry vytvořit během následujícího roku, tedy během roku 2016. Dlouhodobé záměry jednotlivých krajů opět budou navazovat na jejich dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na předchozí období.

2.2.5 Kurikulární dokumenty

Jedním z důležitých milníků pro globální rozvojové vzdělávání v českém vzdělávacím systému je vznik rámcových vzdělávacích programů, které postupně vznikaly od roku 2004. Nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let byl do vzdělávací soustavy zaveden v souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání („školský zákon“). Tyto dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních: státní a školní (viz obrázek 2).



Obr. 2 Systém kurikulárních dokumentů⁴¹

⁴⁰ Školský zákon ve znění zákona č. 82/2015 Sb. s vyznačením změn, s. 6.

⁴¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 5. Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP); RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální; RVP ZUV – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se

Státní úroveň je zastoupena Národním programem vzdělávání (do června 2014 to byl Národní program rozvoje vzdělávání, od července 2014 je to Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020) a rámcovými vzdělávacími programy (RVP). Rámcové vzdělávací programy stanovují rámce pro jednotlivé etapy vzdělávání (předškolní, základní a střední). Školní úroveň je pak zastoupena školními vzdělávacími programy, které se vztahují k jednotlivým školám. Školy si tyto programy vytvářejí sami na základě pravidel stanovených v příslušných rámcových vzdělávacích programech.⁴²

Rámcové vzdělávací programy konkretizují obecné cíle vzdělávání, specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů. Kromě vzdělávacích oblastí vymezují rámcové vzdělávací programy také tzv. průřezová témata. Právě tato část kurikulárních dokumentů je jednou z nejzajímavějších v souvislosti s implementací globálního rozvojového vzdělávání do českého vzdělávacího systému.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je určen pro 1. – 9. ročníky základních škol a pokud není v dokumentu uvedeno jinak, také pro odpovídající ročníky víceletých gymnázií. Jak již bylo řečeno výše, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání specifikuje úroveň klíčových kompetencí, které by měli žáci dosáhnout na konci základní školy. Jedním z principů Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je podpora komplexního přístupu *„k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.“*⁴³ Jak dále dokument uvádí, *„základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie. Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu....V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti,*

sportovní přípravou; RVP SOV – Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání; RVP JŠ – Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky.

⁴² Školy mohou využít tzv. Manuály pro tvorbu školních vzdělávacích programů, které jsou dostupné pro rámcové vzdělávací programy k jednotlivým úrovním vzdělávání.

⁴³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 6.

*kteřé jim umoŹnř pokračovati ve studiu, zdokonalovati se ve zvoleně profesi a během celého Źivota se dále vzdělavati a podle svých možností aktivně podřlet na Źivotě společnosti.*⁴⁴ Právě myšlenky uvážlivého chování, zodpovědného rozhodování, respektování práv a povinností občana ČR i EU a aktivní podřlení se na Źivotě společnosti navazují na principy globálního rozvojového vzdělavání, potaŹmo tzv. aktivního občanství. Propojení a návaznost můžeme pozorovati také v cílech základního vzdělavání, které dokument vyjmenovává. Je to především:

- *„umoŹnit Źákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení*
- *podněcovati Źáky k tvořivému myšlení, logickému uvaŹování a k řešení problémů*
- *vést Źáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci*
- *rozvíjet u Źáků schopnost spolupracovati a respektovati práci a úspěchy vlastní i druhých*
- *připravovati Źáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti*
- *vytvářet u Źáků potřebu projevovali pozitivní city v chování, jednání a v proŹívání Źivotních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě*
- *učit Źáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný*
- *vést Źáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učiti je Źít společně s ostatními lidmi*
- *pomáhati Źákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovati je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní Źivotní a profesní orientaci.*⁴⁵

Rámcový vzdělavací program také vymezuje šest klíčových kompetencí pro základní vzdělavání, kterých by měl dosáhnout každý Źák na konci povinné školní docházky. *„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého členu společnosti.*⁴⁶ Jedná se o kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní. Pro oblast globálního rozvojového

⁴⁴ Rámcový vzdělavací program pro základní vzdělavání, MŠMT, Praha: 2013, s. 8.

⁴⁵ Rámcový vzdělavací program pro základní vzdělavání, MŠMT, Praha: 2013, s. 8-9.

⁴⁶ Rámcový vzdělavací program pro základní vzdělavání, MŠMT, Praha: 2013, s. 10.

vzdělávání jsou především některé z uvedených kompetencí zásadní. Nejvíce souvisí zřejmě s kompetencemi občanskými a kompetencemi sociálními a personálními. Občanské kompetence v sobě obsahují schopnost respektovat názory a hodnoty jiných lidí, schopnost vcítit se do jejich situace, boj proti násilí, vědomí vlastních práv i povinností, zodpovědnost za vlastní chování, ochranu a respekt kulturního a historického dědictví a tradic a aktivní zapojení a v neposlední řadě schopnost chápat ekologické souvislosti, environmentální problémy, respekt k životnímu prostředí a jednání v souladu s trvale udržitelným rozvojem.⁴⁷ Sociální a personální kompetence mají žákům poskytnout schopnosti a dovednosti, které využijí k efektivní spolupráci a jednání s respektem, ohleduplností a úctou s ostatními lidmi. Žáci budou schopni ocenit zkušenosti ostatních, respektovat názory druhých a vytvářet si pozitivní představu o sobě samých a podporovat vlastní pocit sebeúcty.⁴⁸ V dílčích bodech se však globální rozvojové vzdělávání prolíná také s dalšími soubory kompetencí. Celkový výčet kompetencí viz Příloha 1. – Klíčové kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Jak bylo uvedeno výše, rámcové vzdělávací programy obsahují výčet vzdělávacích oblastí pro daný úsek vzdělávání. V rámci základního vzdělávání je vymezeno 9 vzdělávacích oblastí, které jsou vždy tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo i více obsahově si blízkými vzdělávacími obory.⁴⁹ Globální rozvojové vzdělávání je průřezově obsaženo ve vzdělávacích oblastech Člověk a jeho svět a Člověk a společnost.

Nedílnou součástí všech úrovní rámcových vzdělávacích programů jsou také tzv. průřezová témata. Ta se prolínají skrze jednotlivé vzdělávací oblasti a představují okruhy aktuálních problémů současného světa a rozvíjí především oblast postojů a hodnot žáků. Na úrovni základního vzdělávání je vymezeno šest průřezových témat: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova. Pro víceletá gymnázia je v rámci průřezových témat stanovena výjimka. Šestiletá gymnázia musí zařadit celé pouze průřezové téma Výchova demokratického občana a všechny průřezová témata obsažená v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia⁵⁰. Ostatní průřezová témata z RVP ZV může zařadit dle uvážení. Osmiletá gymnázia naopak musí zařadit všechna průřezová témata RVP ZV. Opět však pouze téma Výchova demokratického občana musí zařadit celé. Ostatní průřezová témata RVP ZV musí zařadit alespoň částečně a dále může

⁴⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 12.

⁴⁸ Tamtéž.

⁴⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 14.

⁵⁰ Průřezová témata pro základní vzdělávání jsou totožná s průřezovými tématy pro gymnázia. Liší se jejich konkrétní obsah. V RVP GV navíc zcela chybí téma *Výchova demokratického občana*.

navázat na průřezová témata obsažená v RVP GV. Ačkoli globální rozvojové vzdělávání netvoří v současné době samostatné průřezové téma na žádné úrovni vzdělávání, prolíná se jakoby napříč vyjmenovanými průřezovými tématy a jeho cíle a zaměření odpovídá dílčím cílům a zaměřením jednotlivých průřezových témat. Zřejmě nejvíce se globální rozvojové vzdělávání překrývá s obsahem průřezového tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*.

- *Osobnostní a sociální výchova* se zaměřuje na praktické životní dovednosti, učivem je žák sám, žakovská skupina i běžné každodenní situace. Smyslem OSV je „pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.“⁵¹ Téma přispívá k uvědomění si hodnoty rozmanitosti lidí i názorů, respektování, podpory schopnosti kooperace, vede k porozumění sobě samému i druhým.
- *Výchova demokratického občana* se zaměřuje především na rozvoj kritického myšlení, vědomí vlastních práv a povinností, porozumění demokratickým principům uspořádání společnosti. Vede k utváření hodnot jako je tolerance, spravedlnost a odpovědnost a aktivního postoje k otázkám dodržování lidských práv i svobod. Téma u žáků rozvíjí schopnost konstruktivního řešení problémů a uvažování v širších souvislostech. Dovoluje žákům uvažovat o problémech, událostech či procesech ve společnosti z různých perspektiv (lokalita, stát, světadíl nebo v rámci globálního hlediska).
- *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* zdůrazňuje ve vzdělávání evropský rozměr, s akcentem na podporu globálního myšlení a mezinárodní dialog. Tento princip prostupuje celým systémem základního vzdělávání. Téma prostupuje všemi vzdělávacími oblastmi a poskytuje celistvý pohled na získané poznatky a nabízí možnosti uplatnění nabytých dovedností. Na principu metod kritického myšlení jde téma svým obsahem postupně napříč různými vzdělávacími oblastmi od žákům známých věcí, blízkého okolí a lokálních problémů či témat až k jejich globální dimenzi. Téma „prohlubuje porozumění vlivu kulturních, ideologických a sociopolitických rozdílů na vznik a řešení globálních problémů v jejich vzájemných souvislostech...rozvíjí schopnost srovnávat projevy kultury v evropském a globálním kontextu, nacházet společné znaky a odlišnosti a hodnotit je v širších souvislostech.“⁵²

⁵¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 105.

⁵² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 105.

- *Multikulturní výchova* seznamuje žáky s rozmanitostí kultur, jejich tradicemi a hodnotami. To je pro žáky jedním ze způsobů, jak si uvědomit vlastní hodnoty a tradice, vlastní identitu. Vede k rozvoji tolerance, respektu a smyslu pro spravedlnost.
- *Environmentální výchova* přibližuje žákům pochopení provázanosti a komplikovanosti vztahů mezi člověkem a přírodou. Vede k uvědomění si souvislostí mezi lokálními a globálními problémy a k přijetí vlastní odpovědnosti za stav životního prostředí kolem nás a potřeby upravit naše každodenní jednání směrem k trvale udržitelnému rozvoji.
- *Mediální výchova* seznamuje žáky s pravidly zpracovávání, hodnocení a využití podnětů a informací, které přichází z okolního světa a dostávají se k nám zpravidla v již upravené formě, skrze média. Průřezové téma vede k mediální gramotnosti, tedy nejen získání přehledu o funkci médií ve společnosti, ale také a především o nabytí schopnosti kriticky získané poznatky, informace a sdělení posuzovat a vyhodnocovat jejich relevanci či věrohodnost.⁵³

⁵³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 110.

2.3 Vyhlídky GRV v českém vzdělávacím systému

2.3.1 GRV v rámci aktuálních změn ve strategických dokumentech

Jak je patrné z výše popsaného systému strategických, koncepčních a kurikulárních dokumentů, skrze tyto dokumenty se částečně daří podporovat půdu pro začleňování globálního rozvojového vzdělávání do českého vzdělávacího systému a výuky v českých školách. Procesy tvorby strategií jsou velice složité a jejich ovlivňování je velice dlouhodobý proces. Ovlivňování obsahu daných dokumentů se odehrává na úrovni mezinárodní i národní. Existuje množství neziskových organizací, které o podporu výuky globálních témat dlouhodobě usilují a snaží se procesy z různých směrů ovlivňovat. Organizace se sdružují do větších fór a platforem, v rámci kterých se člení do pracovních skupin. Při tvorbách strategických dokumentů pak vznikají účelové pracovní skupiny, které mají za úkol komentovat připravované dokumenty. Tyto pracovní skupiny mohou někdy zásadně ovlivňovat obsah dokumentů. Účast některých klíčových aktérů ve strategických pracovních skupinách v „ten správný čas“, může podpořit začlenění některých stěžejních informací do obsahů strategických dokumentů. Podobně tomu například bylo v případě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, vzniklé v roce 2014. Díky kombinaci správných okolností, bylo podpořeno zapracování jednoho z cílů v rámci kapitoly Vize v tomto dokumentu, který zásadně souvisí s podporou globálního rozvojového vzdělávání v českém vzdělávacím systému. Konkrétně se jedná o cíl: „rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí“⁵⁴ (viz kapitola 2.2.3). Bohužel se však již nepodařilo tento cíl ve strategii více rozvíjet a rozpracovat a zakomponovat jej přímo do strategických priorit. I přesto však jistou podporu téma má.

2.3.2 Evropský rok rozvoje a tzv. post-2015 agenda

V současné době mají globální témata poměrně slibné podmínky k pronikání do povědomí české společnosti. Rok 2015 byl Evropskou unií jmenován Evropským rokem pro rozvoj. Cílem je posilovat povědomí Evropanů o rozvojové spolupráci EU, posilovat jejich angažovanost a podporovat veřejnou debatu o souvisejících tématech. Rok 2015 je totiž posledním rokem v rámci patnáctiletého období stanoveného ke splnění tzv. Rozvojových cílů tisíciletí⁵⁵ (Millennium Development Goals – MDG's), které byly přijaty všemi členskými

⁵⁴ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 8.

⁵⁵ Jedná se o závazky ke společnému snižování chudoby, hladu, nemocí, negramotnosti, genderové diskriminace atd. Rozvojových cílů je celkem osm a člení se do osmnácti konkrétních úkolů.

státy OSN v roce 2000 na tzv. Summitu tisíciletí. V rámci evropského roku rozvoje došlo k množství informačních aktivit pro veřejnost i školy a v aktivitách se i nadále pokračuje. V souvislosti s koncem patnáctiletého období určeného k naplnění MDG's se již od minulého roku konají přípravy na stanovení nových společných cílů, které připravuje pracovní skupina Organizace spojených národů (OSN). Zatím je navrženo 17 cílů udržitelného rozvoje (*Sustainable Development Goals - SDG's*). Od 25. do 27. září 2015 proběhne v New Yorku mezinárodní summit OSN (zasedání valného shromáždění) za účelem přijetí tzv. *post-2015 development agenda*. Tohoto shromáždění se budou samozřejmě účastnit také představitelé České republiky. Již od roku 2014 probíhají důkladné přípravy na tuto událost. Začátkem roku 2014 byly v České republice ustaveny pracovní skupiny, které zahrnují experty z oblasti neziskových organizací, státní správy, praxe atd. Tyto skupiny společně připravují podklady pro účast na zmiňovaném summitu a zároveň možnosti, jak komunikovat globální témata (GRV, udržitelný rozvoj, aktivní občanství, kompetence globálního občana) směrem k veřejnosti i školám. Na jaře roku 2015 byla spuštěna společná kampaň zapojených českých neziskových organizací s názvem *Měj se k světu*. Na kampani se podílí především neziskové organizace působící v oblastech ochrany přírody, ochrany lidských práv, rozvojové spolupráce a vzdělávání. V rámci kampaně *Měj se k světu* se české neziskové organizace hlásí k celospolečenské debatě spojené s Evropským rokem rozvoje 2015. Předmětem kampaně je sjednocení vize, reagující na formování agendy post-2015. Aktivita probíhá v rámci projektu vedeného think-tankem *Glopolis* ve spolupráci s *Českým fórem pro rozvojovou spolupráci* (FoRS).⁵⁶

Paralelně probíhá také kampaň Evropské unie s mottem: *Náš svět – naše důstojnost – naše budoucnost*. Evropský rok rozvoje byl navržen Evropskou komisí, jeho snahou je spojit mládež, občany, politiky, soukromý i státní sektor a akademické instituce dohromady a společně se zaměřit na rozvojové cíle. Jde o první evropský rok, který je zaměřen na vnější vztahy.⁵⁷

4. června roku 2015 proběhla konference respektive seminář s názvem *Vize vzdělávání: brána debatě otevřena*. Akce se uskutečnila v rámci celoevropské iniciativy Týdne udržitelného rozvoje a v souvislosti s připravovanými Cíli udržitelného rozvoje, které budou na podzim přijaty v New Yorku. Výše zmíněná pracovní skupina složená ze zástupců nevládních neziskových organizací, vysokých škol a dalších institucí připravila dokument, který nabízí vizi vzdělávání pro společnou budoucnost. Zatím se jedná o otevřený dokument,

⁵⁶ Více viz <<http://www.rozvojovka.cz/evropsky-rok-rozvoje-2015>> [21. 5. 2015]

⁵⁷ Více viz <<https://europa.eu/eyd2015/>> [23. 5. 2015]

který byl předložen ke komentářům a úpravám dalším aktérům. V tuto chvíli jde o jednoduchý jednostránkový dokument nabízející tuto definici vize vzdělání: „*Vzdělání má vést k tomu, aby všichni lidé ze všech míst světa měli možnost žít důstojný život podle svých představ a aby pečovali o své okolí a o Zemi. Vzdělávání v České republice má proto směřovat k výchově člověka, který je: sebevědomý, otevřený, zakotvený, angažovaný.*“⁵⁸ Jak zmínila paní Ruth Bízková, předsedkyně Technologické agentury ČR, na výše zmiňované konferenci: „*potřebujeme komplexně vzdělané mladé lidi, znalé své historie, kteří budou schopni myslet v souvislostech.*“⁵⁹ Dokument *Vize vzdělávání pro Česko* vzniká především z potřeby vytvoření sdílené obecné vize vzdělávání, definující kam v ČR v oblasti vzdělávání směřujeme. Aktuálně platná Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, která je popsána v oddílu 2.2.3, kapitolu s názvem *Vize* obsahuje. Tato kapitola však namísto obecné vize uvádí, že „*v nejobecnější podobě lze smysl vzdělávání vyjádřit prostřednictvím čtyř jeho hlavních cílů:*

- *Osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života,*
- *Udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot,*
- *Rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí,*
- *Příprava na pracovní uplatnění.*“⁶⁰

Vize vzdělávání by měla být něco jasného, jednoduchého, obecný cíl, kam směřujeme. V debatách o globálním rozvojovém vzdělávání a možnostech jeho začleňování do vzdělávací politiky a v příkladech zahraniční dobré praxe, bývá často dáváno za vzor novozélandské kurikulum. Stejně tak tomu bylo při přípravě dokumentu *Vize vzdělávání pro Česko* a odkazy na novozélandský dokument zazněly také na červnové konferenci.

Novozélandské kurikulum totiž obsahuje v českém prostředí postrádanou obecnou vizi vzdělávání. Jednoduchou, jasnou, všeobjímající. Z vize pak vychází hodnoty, klíčové kompetence, oblasti vzdělávání a principy, které společně směřují ke školnímu kurikulu (viz obr. 3). Zároveň celý dokument není příliš dlouhý, jedná se o necelých 50 stran textu, včetně obrázků. Vize novozélandského kurikula zní: „*Young people who will be confident, connected, actively involved, lifelong learners.*“⁶¹ Současná podoba pracovní verze

⁵⁸ Viz *Vize vzdělávání pro Česko*, dostupný z <http://ucimekvalitne.cz/2015/wp-content/uploads/2015/04/Vize-vzdel-pro-CR_02_web.pdf> [10. 6. 2015]

⁵⁹ Příspěvek na semináři *Vize vzdělávání: brána debatě otevřená*, 4. 6. 2015, Ruth Bízková, předsedkyně České technologické agentury.

⁶⁰ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 8.

⁶¹ The New Zeland Curriculum, Ministry of Education, Wellington, 2007, s. 7.

dokumentu Vize vzdělávání pro Česko obsahuje podobné vlastnosti, které by mladý člověk měl mít.



Obr. 3 Vize novozélandského kurikula⁶²

⁶² The New Zeland Curriculum, Ministry of Education, Wellington, 2007, s. 7.

2.3.3 Policy paper globální rozvojové vzdělávání

Dalším počinem, který souvisí s posilováním pozice globálního rozvojového vzdělávání v České republice je příprava a vydání tzv. *Policy paper Globálního rozvojového vzdělávání*. Tento dokument vznikl v režii platformy českých nevládních neziskových organizací a dalších neziskových subjektů, které se zabývají rozvojovou spoluprací, rozvojovým vzděláváním a humanitární pomocí – *Českého fóra pro rozvojovou spolupráci*.⁶³ Jedná se o krátký dokument obecného charakteru, který se snaží upozornit na důležitost globálního rozvojového vzdělávání pro českou společnost a pro udržitelný rozvoj. Dokument nese název: *Globální rozvojové vzdělávání: Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj*. Na konci května 2015 byl tento dokument dokončen a vydán k všeobecnému šíření informací, snažících se vysvětlit nezbytnost GRV pro českou společnost. Dokument se snaží vysvětlit, co je globální rozvojové vzdělávání, jakou pozici má v oblasti vzdělávání, a proč je důležité se jím v České republice zabývat. Rozvádí, jaký konkrétní přínos má globální rozvojové vzdělávání pro jednotlivé cílové skupiny či aktéry (mimo jiné uvádí přínos pro žáky, učitele i pro školy). Zároveň popisuje příklady dobré praxe projektů zaměřených na globální rozvojové vzdělávání a upozorňuje na možnosti, jakým směrem se dále ubírat a jaké jsou možnosti zlepšení účinnosti globálního rozvojového vzdělávání v České republice. Dokument vyzdvihuje několik doporučení pro různé aktéry (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo zahraničních věcí a Českou rozvojovou agenturu, akademický sektor a pedagogické fakulty, kraje a obce, školy a také neziskové organizace). Pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jsou zde uvedena některá zásadní doporučení pro implementaci GRV do českého vzdělávacího systému:

- „zahrnout GRV jako součást vzdělávání k aktivnímu občanství, udržitelnému rozvoji a demokratickým hodnotám
- zajistit potřebné kapacity na MŠMT, účinnou vnitro-resortní koordinaci a systémový přístup ke GRV a zlepšit mezíresortní koordinaci s MZV a dalšími aktéry
- aktualizovat rámcové vzdělávací programy tak, aby se v nich odrážely principy a hodnoty GRV v souladu s aktuálními vzdělávacími potřebami a s nejnovějšími odbornými poznatky – zadat tento úkol Národnímu ústavu pro vzdělávání a vyčlenit na to potřebné finanční prostředky
- zajistit další vzdělávání ředitelů a učitelů v GRV na celonárodní a systémové úrovni – vyčlenit na to finance a další potřebné kapacity a podpořit školy, aby uvolnily své zaměstnance k účasti na vzdělávání

⁶³ Více viz <http://www.fors.cz/sdruzeni-fors/#.VVdqI_AiiSo> [14. 5. 2015]

- *poskytovat školám a učitelům soustavnou metodologickou podporu v oblasti GRV, zlepšit spolupráci formálního a neformálního vzdělávání*
- *vytvořit kompetenční profil učitele, kde budou popsány kompetence a kritéria hodnocení pro učitele všech stupňů vzdělávání s ohledem na principy GRV; měl by sledovat schopnosti učitele dle osobnosti, interakce se žáky a zapojení do práce v lokálním a širším měřítku*
- *zapojit Českou školní inspekci do zvyšování kvality GRV a komplexního vyhodnocování dopadů aktivit GRV např. sledovat, jak si škola vede v GRV a jaké je celkové klima na škole, změny v postojích žáků a studentů, pokusit se stanovit kvalitativně metodiky a standardizace znalostí a dovedností i u těžko měřitelných postojů (např. tolerance k cizincům); zařadit otázky spojené s GRV do již existujících pravidelných průzkumů nebo do rychlých šetření“⁶⁴*

Pro akademickou sféru je zásadní doporučení systematického zavádění témat GRV do přípravy budoucích učitelů a vedení studentů k myšlení v souvislostech. Jedním z doporučení pro kraje a obce je například zahrnutí GRV do Dlouhodobých záměrů krajů (viz také oddíl 2.2.4 této diplomové práce). Dokument obsahuje také doporučení Ministerstvu zahraničních věcí a České rozvojové agentuře „koordinovat přípravu nové Národní strategie GRV, zajistit potřebné kapacity i pro její naplňování a monitoring“.⁶⁵ Přípravě nové strategie se krátce věnuje následující oddíl 2.3.4.

2.3.4 Příprava nové Národní strategie GRV na další období

Jak již bylo výše uvedeno, aktuálně platná Národní strategie GRV popsaná v oddílu 2.2.1 je koncipovaná do roku 2015. Z toho důvodu nastartoval začátkem roku 2015 proces přípravy nové Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání. Na jaře roku 2015 měla být svolána pracovní skupina, která by na přípravě nové strategie pracovala. Bohužel zatím k tomuto kroku nedošlo a aktuálně není mnoho výstupů ani konkrétnějších informací k procesu tvorby této nové strategie. *Národní strategie GRV pro období 2011 – 2015* vznikala pod vedením Ministerstva zahraničních věcí, konkrétně pod Odborem rozvojové spolupráce (ORS) a její tehdejší ředitelky paní Zuzany Hlavičkové, která o podporu globálního rozvojového vzdělávání v České republice dlouhodobě usiluje. V tuto chvíli však není zcela jisté, kdo bude za přípravu nové strategie zodpovědný. Je tedy stále v řešení, kdo se tvorby nové strategie zhostí, respektive, kdo ji povede. Ve hře jsou zřejmě tři možní aktéři:

⁶⁴ Globální rozvojové vzdělávání. Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj, FoRS, Praha: 2015, s. 7.

⁶⁵ Tamtéž.

Ministerstvo zahraničních věcí (respektive ORS, jejíž současnou ředitelkou je paní Hana Ševčíková), Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a spekuluje se také o možnosti, že tvorba strategie bude zadána externě přes Českou rozvojovou agenturu, která je implementační agenturou pro plnění úkolů v oblasti ZRS ČR. Zřizovatelem ČRA je ministerstvo zahraničních věcí. Ať již tvorbu strategie nakonec bude mít v kompetenci kdokoli ze jmenovaných aktérů, je žádoucí, aby proces přípravy započal co nejdříve, vzhledem tomu, že stávající strategie je koncipována do roku 2015. Vytvoření nové Národní strategie GRV bude opět důležitým krokem k začleňování GRV do českého vzdělávacího systému.

2.3.5 Další aktuální procesy ovlivňující postavení GRV v českém vzdělávacím systému

Kromě již zmíněných připravovaných dokumentů, iniciativ apod., které usilují o zlepšení postavení globálního rozvojového vzdělávání v české společnosti, existují ještě další procesy, které by mohly mít nebo již mají na postavení GRV vliv. Jedním z nich je nový strategický rámec udržitelného rozvoje České republiky, jehož přípravy se v současné době také chystají, a proto je vhodné na tento dokument znovu upozornit. Momentálně však stále platí *Strategický rámec udržitelného rozvoje České republiky* z roku 2010 (viz oddíl 2.1.3).

Vliv na postavení a pronikání GRV do českých škol má také iniciativa *Global education week*, tedy *Týden globálního vzdělávání*. Zakladatelem této iniciativy je North-South Centre při Radě Evropy a pořádá ji již od roku 1999. Cílem Týdne globálního vzdělávání je podpora výuky globálních témat v evropských školách.⁶⁶ Každý rok Rada Evropy vyzývá k účasti v aktivitách v rámci tohoto týdne školy a organizace ze svých 47 členských zemí.⁶⁷ Každý rok je určené nějaké stěžejní téma týdne. V roce 2014 se do této celoevropské iniciativy oficiálně zapojila také Česká republika. Týden globálního vzdělávání proběhl od 15. do 23. listopadu 2014 a jeho tématem byla Potravinová bezpečnost. Skrze aktivity neziskových organizací ADRA, ARPOK, Charita ČR, INEX-SDA, MKC Praha, NaZemi, SEVER a Varianty – Člověk v tísni, byly organizovány diskuze, promítání, výstavy, workshopy a další akce pro školy i veřejnost. Školy měly díky této iniciativě možnost seznámit se s některými tématy

⁶⁶ Dle informací na webu Evropské komise je cílem Týdne globálního vzdělávání následující: „*The Global Education Week encourages pupils and teachers as well as youth groups to explore educational activities for global citizenship. It is a matter of addressing issues of diversity and inequality at the local as well as at the global level with an understanding of the core issues of global citizenship:*

- *awareness of the wider world and of our own role as a world citizens;*
- *attitudes of respect for diversity and intercultural communication skills;*
- *ability to take action to make the world a more equitable and sustainable place;*
- *responsibility for our own actions.*“ (Viz Council of Europe

<http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/gew_EN.asp> [23. 5. 2015])

⁶⁷ Více viz <http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/gew_EN.asp> [23. 5. 2015]

globálního rozvojového vzdělávání. Učitelé měli možnost seznámit se s metodickými materiály neziskových organizací, které mohou ve svých hodinách používat a představovat tak žákům vybraná důležitá témata. Některé školy se na základě této iniciativy rozhodly zapojit do projektů GRV. Týden globálního vzdělávání se chystá také v letošním roce a předpokládá se upevňování jeho pozice v českém prostředí, zapojení více neziskových organizací, škol a dalších aktérů. Snahou je pevné začlenění Týdne globálního vzdělávání do českého prostředí, pokračování v nadcházejících letech a především rozšíření dopadu aktivit, které v rámci této iniciativy probíhají. Týden globálního vzdělávání má vliv na podporu začleňování globálního rozvojového vzdělávání do českých škol i na zvyšování povědomí o těchto tématech u české veřejnosti.

Obecně se domnívám, že dochází k postupnému posilování pozice globálního rozvojového vzdělávání v českém vzdělávacím systému. Snahy o podporu pozice GRV v ČR jsou patrné z výše popsaného vývoje až do dnešních dnů. Podpora je viditelná také na mezinárodní úrovni a díky ní je vůle začleňování GRV na národní úrovni vyšší. Zásadní roli bude mít mimo jiné výše zmiňovaná tvorba nové Národní strategie GRV (viz oddíl 2.3.4). Následující kapitola se zaměří na konkrétní možnosti a současnou praxi začleňování globálního rozvojového vzdělávání do českých škol.

3. MOŽNOSTI IMPLEMENTACE GRV NA ČESKÝCH ŠKOLÁCH

3.1 Implementace

3.1.1 Implementace a vzdělávací politika

Fáze implementace vzdělávací politiky nastává v okamžiku, kdy teorie přechází do praxe. Proces implementace je zpravidla velice složitý a zdoluhavý a přináší s sebou mnohá úskalí. Jak se ukázalo například v případě *Bílé knihy vzdělávání*, pro úspěšnou implementaci je nezbytné konkrétní vymezení cílů. Způsob formulace cílů vzdělávací politiky totiž „významně ovlivňuje jejich naplňování. Nejsou-li formulace cílů dostatečně specifické, je dále obtížné monitorovat jejich plnění“⁶⁸. Implementační proces a vzdělávací politika jsou na sobě tedy logicky závislé a vzájemně se ovlivňují. Existuje mnoho definic vzdělávací politiky. Podle Pařízka rozumíme vzdělávací politikou „*principy, priority a metody rozhodování o vzdělávacích institucích. Toto rozhodování zahrnuje strategické cíle rozvoje vzdělání, legislativní rámec vzdělávacích institucí, způsob financování, stanovení cílů a obsahu výchovy, ovlivňování podmínek činnosti vzdělávacích zařízení a způsob jejich kontroly. Vzdělávací politika je začleněna do celospolečenských a skupinových priorit. Působí na instituce školské, v nichž je uplatněna potvrzující moc státu, na mimoškolské vzdělávací instituce (kulturní, duchovní, tělovýchovné, výrobní a zájmové pro volný čas) a na výchovu v rodině a v neformálních skupinách. Působení je také nepřímé.*“⁶⁹

Jak uvádí kapitola *Implementace* aktuální Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, „vzdělávací politika v naší zemi často bývá zaměňována s dokumenty, které ji vyjadřují.“⁷⁰ Zároveň tato část strategie upozorňuje na některé nedostatky *Bílé knihy*. Vedle již zmiňované příliš obecné formulace cílů, je jedním ze zásadních nedostatků vzdělávací politiky v České republice právě problematiku prosazování schválených priorit do praxe. Zdůvodněním problematického prosazování vzdělávací politiky do praxe, je její pojetí jako přípravy a formálního procesu, nikoli jako procesu postupného praktického zlepšení ve vzdělávacím systému, kterým by implementace měla být.⁷¹ „*Jinými slovy, přeceněn byl rovněž důraz na provádění politiky shora (z úrovně státu), zatímco nedostatečný důraz byl*

⁶⁸ Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání, MŠMT ČR, Praha: 2009, s. 3.

⁶⁹ Pařízek, V., Perspektivní varianty vzdělávací politiky. Pedagogika, 43, 1993, č. 2, s. 115-116.

⁷⁰ Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 39.

⁷¹ Tamtéž.

položen na vyjednávání každé politiky v podmínkách konkrétní školy a její prosazování v prostředí konkrétního studijního, vzdělávacího programu či školní třídy.

Vzdělávací politika má k dispozici tři základní oblasti, kterými ovlivňuje vývoj vzdělávacího systému:

- *nastolování problémů a cílů (co a proč je třeba změnit),*
- *institucionální uspořádání systému (kdo změny uskutečňuje),*
- *nástroje vzdělávací politiky (jak mají být změny provedeny).“⁷²*

Strategie upozorňuje, že soubor dílčích malých změn, třeba na individuální úrovni, může vyústit ve velkou kvalitativní změnu. Například Veselý říká, že: *„vzdělávací soustava má víceúrovňovou strukturu a že tedy vzdělávací politika se realizuje na několika různých úrovních. Ačkoli subjektem edukace je konkrétní jednotlivec (žák), edukace většinou probíhá v širším kontextu sociální skupiny, nejčastěji školní třídy. Třídy jsou pak součástí škol či jiných vzdělávacích institucí. Vzdělávací instituce jsou součástí regionálních a národních vzdělávacích soustav.“⁷³* Některé nedostatky či problémy vzdělávací politiky mohou plynout právě z víceúrovňového členění vzdělávací soustavy. Pokud bychom to měli vztáhnout k praxi, uveďme příklad dle Veselého: *„nadaný a motivovaný žák se může učit ve třídě vedené mladým a schopným učitelem, který ovšem učí na základní škole řízené nepřiliš schopným ředitelem, jenž neumí získat dostatečné zdroje pro výuku a vybudovat patřičné školní klima. Škola je navíc součástí regionu s vysokou mírou nezaměstnanosti a hlavním zájmem kraje, jako zřizovatele většiny středních škol, je co největší propojení trhu práce a vzdělávacích institucí. Z tohoto důvodu je omezován růst počtu žáku ve všeobecných studijních programech a podporovány jsou obory učební a odborné, a to i přesto, že na celostátní úrovni je deklarován obecný cíl zvyšovat na střední úrovni obecnou složku středního vzdělávání. Z tohoto fiktivního, ale realistického případu je snad jasně patrné, že na každé úrovni probíhají obsahově a kvalitativně zcela odlišné procesy, které je třeba vyhodnocovat odlišně.“⁷⁴* Tento příklad mohu doložit vlastními zkušenostmi přímo z oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Implementace témat do výuky se mnohdy setkává s překážkami ze strany vedení školy ačkoli na jiných úrovních je implementace podporována. Zároveň bych ráda upozornila na zavádějící, možná stereotypizující informaci v citaci dle Veselého (výše), se kterou se často setkávám. Není pravidlem, že schopný učitel musí být nutně mladý. Mladí

⁷² Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT, Praha: 2014, s. 39.

⁷³ Veselý, A. *Konceptuální rámec pro analýzu vzdělávací politiky*, Fakulta sociálních věd UK, Pražské sociálně vědní studie. Veřejná politika a prognostika, PFF-030, Praha: 2007, s. 8.

⁷⁴ Veselý, A. *Konceptuální rámec pro analýzu vzdělávací politiky*, Fakulta sociálních věd UK, Pražské sociálně vědní studie. Veřejná politika a prognostika, PFF-030, Praha: 2007, s. 9.

učitelé jistě mají mnohé výhody, nicméně v našem vzdělávacím systému učí mnoho odborníků a skvělých motivovaných pedagogů a zdaleka ne vždy se jedná jen o ty „mladé“. Další mojí zkušeností podloženou prací s pedagogy je, že se ukazuje jako klíčové, jak motivované je vedení školy. Kvalitě a motivovanosti vedení zpravidla odpovídá celkové klima školy. Motivace jednotlivých pedagogů roste, pokud vědí, že ve svých činnostech budou vedením podporováni a nebudou muset překonávat nesmyslné překážky.

Z výše uvedeného plyne, že díky tomu, že vzdělávací systém je víceúrovňový a díky mnohým dalším faktorům, velké a „zásadní“ reformy nemají z velké části nijak pozitivní dopad na změnu či reálné zlepšení výuky na školách a skutečné výsledky žáků. Veselý uvádí příklad pozitivní systémové změny ve vzdělávání z oblasti kanadské provincie Ontario, která nebyla založena na velkých reformách a obsáhlých nových dokumentech, ale na citlivé a promyšlené implementaci jednotlivých opatření. Vhodnost použití každého z těchto opatření byla zvažována na základě vztažení ke konkrétnímu zlepšení výuky v jedné každé třídě.⁷⁵ Proces reformy zde byl postaven na tzv. „teorii změny“, která od začátku směřovala ke zkvalitnění výuky a zlepšení každodenních řídicích a vzdělávacích procesů ve škole. Reforma neobsahovala složité a dlouhé dokumenty, které jsou někdy vytvářeny na úkor úspěšné implementace těchto rozsáhlých děl.⁷⁶ Jedním ze základů kanadské reformy, jež uvádí Veselý jako velmi inspirativní pro prostředí České republiky a zároveň jako velice kontrastní se současným nastavením vzdělávací politiky v ČR,⁷⁷ je důraz na implementaci a realizaci cílů, ne na vytváření dokumentů. „Lapidárně řečeno, v první řadě jde o to, aby všichni – od učitelů po úředníky – dělali dobře svoji práci. Jakkoli to zní samozřejmě, vůbec to není samozřejmý předpoklad...Samotný dokument musí být krátký, srozumitelný a vedoucí k diskusím o jeho naplnění. V České republice jsme možná až příliš zaujati vytvářením, doladováním a schvalováním dalších dokumentů, aniž bychom měli sílu a čas na jejich implementaci.“⁷⁸ V literatuře se často setkáme s pojmem *implementační deficit*, který vyjadřuje nepoměr „mezi energií, která byla skutečně vydána na realizaci dané politiky, a energií, kterou by bylo potřeba investovat, aby se podařilo dosáhnout vytyčených cílů.“⁷⁹ Nebo také rozdíly mezi zamýšlenými cíli a skutečně dosaženým stavem. Domnívám se, že nový dokument *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, která v sobě nese zkušenosti z provincie

⁷⁵ Veselý, A., *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR*. Orbis scholae 7, 2013, č. 1, s. 11-28.

⁷⁶ Tamtéž.

⁷⁷ Text Veselého pochází z roku 2013. Strategie 2020 již tento aspekt v sobě obsahuje a na zmiňovaný text o ontarijské reformě v sobě přímo odkazuje.

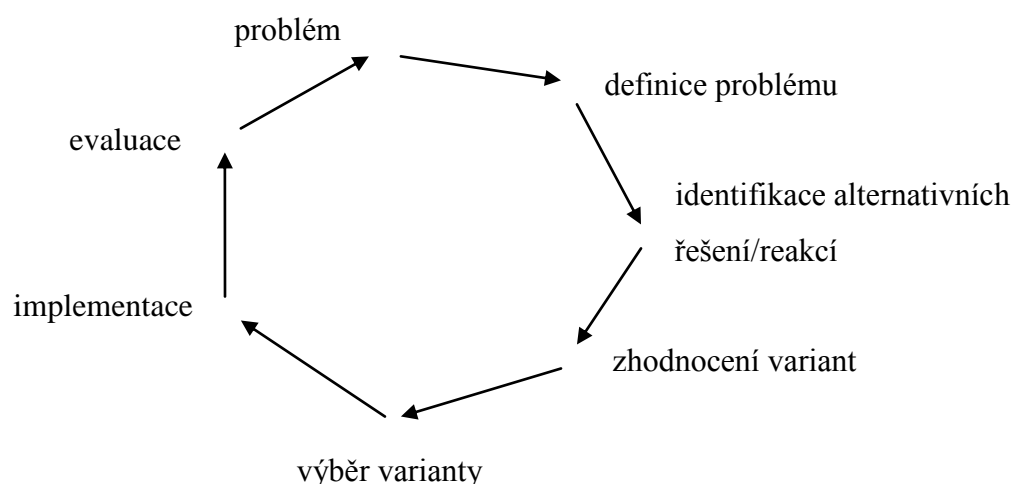
⁷⁸ Veselý, A., *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR*. Orbis scholae 7, 2013, č. 1, s. 25.

⁷⁹ Halásek, D., Zezulová, L., *Veřejná politika*, Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava, 2004, s. 51.

Ontario, má ambice být naplněn⁸⁰ lépe než tomu bylo u tzv. *Bílé knihy*, jde však o dlouhodobý proces.

3.1.2 Implementační proces

Jak již bylo výše zmíněno implementační proces je velice složitý a dlouhodobý. Existuje mnoho charakteristik, přístupů a strategií, které jsou v rámci procesu implementace vymezovány. Proces implementace je jednou z fází veřejně-politického cyklu a fáze předchozí i následující jsou na sobě vzájemně závislé. Politický cyklus je definován v následujícím diagramu (Obr. 4):



Obr. 4 Politický cyklus⁸¹

Potůček uvádí podobný model politického cyklu:

- *identifikace a uznání problému*, kdy dochází ke zjištění problému, který nějakým způsobem ohrožuje nebo brzdí rozvoj společnosti
- *rozhodování*, kdy se hledají a vybírají možnosti, jak řešit vymezený problém; na rozhodování se podílejí tři hlavní aktéři: občané (mnohdy však v zastoupení politiků), úředníci a odborníci
- *implementace*, následuje po rozhodnutí, a jak již bylo výše uvedeno, jedná se o převedení přijatých rozhodnutí do praxe

⁸⁰ Navzdory některým nedostatkům uvedeným například v oddíle 2.3.4.

⁸¹ Přejato z Malý, I., Pavlík, M., Tvorba a implementace veřejné politiky. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Ekonomicko-správní fakulta, 2004, s. 10.

- *hodnocení*, je poslední, často podceňovanou nebo přehlíženou fází, zabývá se otázkami, do jaké míry se podařilo naplnit předpokládané cíle, jaké byly překážky a problémy během procesu implementace⁸²

Samotný pojem implementace můžeme chápat podle Malého a Pavlíka dvěma způsoby:

- implementace jako *stav uskutečnění*, kdy existuje předpoklad, že veřejný program se realizuje v rámci nějakého delšího procesu a zkoumán je především vztah mezi zamýšlenými cíli a opravdu realizovaným stavem
- implementace jako *proces realizace veřejného programu*, kdy jde o výsledek vzájemných interakcí mezi všemi aktéry procesu, implementace je zde vnímána jako samostatná fáze, která může upravovat dosažené výsledky.⁸³

Téměř nezávisle na dvou přístupech k pojetí pojmu implementace existují také dva základní přístupy k analýze implementačního procesu. Historicky prvním prosazovaným byl přístup shora-dolů (*top-down*). Druhým přístupem, který se začal rozvíjet v 80. letech 20. století je zdola-nahoru (*bottom-up*).

Přístup shora-dolů (*top-down*) začíná u rozhodnutí vládních úředníků. Při tomto přístupu je zdůrazněn vliv politického centra, které rozhodne. Implementace je pak nahlížena jako přenos tohoto rozhodnutí od nejvyššího stupně v pomyslné hierarchii až po ten nejnižší. Jak tedy napovídá název přístupu, směr implementace jde směrem dolů. Tento přístup umožňuje zpravidla omezené množství alternativ, které by vedly k dosažení cílů. Za nedostatek této teorie bývá označováno striktní oddělení fáze rozhodování a fáze implementace. Dochází k přeceňování centralizace moci a podceňování potenciálu dalších aktérů na nižších úrovních. Iniciativy ze stran nižších úředníků nebo soukromého sektoru jsou v tomto přístupu často opomíjeny nebo jsou dokonce vnímány jako překážka.⁸⁴

Opakem je implementace zdola-nahoru. Tento přístup upozorňuje na významný vliv aktérů na konci pomyslné hierarchie, mnohdy dokonce zásadnější než politické autority. Přístup je založen na identifikaci sítě všech účastníků implementace, využívání kontaktů a zapojování aktérů na lokální, regionální i národní úrovni. Na začátku tedy nestojí příkaz shora ve formě například vládního programu, ale problémy a potřeby jednotlivých aktérů,

⁸² Potůček, M. a kol., Veřejná politika. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2005.

⁸³ Malý, I., Pavlík, M., Tvorba a implementace veřejné politiky. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Ekonomicko-správní fakulta, 2004, s. 43.

⁸⁴ Malý, I., Pavlík, M., Tvorba a implementace veřejné politiky. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Ekonomicko-správní fakulta, 2004, s. 44-45.

kteře oni sami identifikují. Nedostatkem v kontrastu k předchozímu přístupu může být přeceňování vlivu jednotlivých účastníků ve vztahu k centrální úrovni.⁸⁵

Malý a Pavlík, ale také Halásek a Zezulová hovoří o teoretických modelech implementace, které úzce souvisí s přístupy k procesu implementace. Všichni autoři rozlišují 4 základní modely veřejné politiky:

- **autoritativní model**, který zdůrazňuje direktivní nástroje řízení (kontrola, nařízení, plánování, odpovědnost)
- **participativní model** naopak vyzdvihuje vliv nepřímých nástrojů řízení (vzdělávání, spolupráce, adaptace, spontánnost i důvěru)
- **model koalic aktérů**, který je založený na představě plurality účastníků, kteří se podílí na implementaci dané politiky a kteří vzájemně komunikují, vyjednávají a především sdílejí soubor hodnot a mají společné cíle, o které usilují
- **nekonečně se učící model** se zakládá na představě, že k optimálnímu řešení se dochází zvolna skrze sadu kroků, tyto kroky se metodou pokus-omyl stále zlepšují a optimalizují metody a techniky nezbytné k dosažení cíle, implementace je zde tedy chápána jako evoluce.⁸⁶

Jednou z možností jak nahlížet na proces implementace je z pozice tvůrce realizátorů politiky v systému. Colebatch hovoří o dvou rozměrech politiky, a to vertikálním a horizontálním. Vertikální rozměr pojímá politiku jako *pravidlo*, která pochází shora a autoritativně míří směrem dolů. Jedná se o rozhodnutí, která jsou pak skrze úředníky, kteří usilují o maximalizaci zastávaných hodnot, dále implementována. Tento rozměr klade důraz na instrumentalitu činností, racionální volbu a legitimní moc autority. Horizontální rozměr nahlíží politiku jako *strukturované jednání*, strukturální systém vzájemných vztahů mezi jednotlivými aktéry. Všímá si nejen vztahů mezi aktéry, ale také toho, že politická práce probíhá zároveň uvnitř organizací a zabývá se povahou těchto propojení. Oba rozměry se vzájemně prolínají, a jak Colebatch uvádí, k úspěšné implementaci je nutný předpoklad vertikálního i horizontálního. „*Implementace autoritativních rozhodnutí vyžaduje spolupráci ostatních, kteří se nacházejí mimo hierarchickou autoritu. Sdílené porozumění, dosažené v horizontální rovině, musí pak samozřejmě nabýt účinnosti pomocí nástrojů vertikální dimenze: rozhodnutím ministra, politickou směrnicí, předpisem.*“

⁸⁵ Winkler, J., Implementace, institucionální hledisko analýzy veřejných programů. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2002.

⁸⁶ Potůček, M. a kol., Veřejná politika. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2005, s. 50. a Malý, I., Pavlík, M., Tvorba a implementace veřejné politiky. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Ekonomicko-správní fakulta, 2004, s. 45-46.

Ve vertikálním rozměru se předpokládá existence „tvůrců rozhodnutí“ automaticky: důraz se klade na pravidlo, musí zde tedy být nadřízení, kteří ho stanoví. Naopak v horizontálním rozměru hierarchická autorita nestačí a existuje tu mnoho účastníků procesu politiky, důležité jsou proto jednání a shoda.“⁸⁷ Colebatch dále říká, že vertikální rozměr dodává legitimitu (požadavky na změnu jsou oprávněné, podložené nařízením), naopak horizontální rozměr dodává účinnost (pro zajištění změny se reálně musí něco dělat, usilovat o spolupráci s dalšími aktéry atd.).⁸⁸ Stejně je tomu například také u Národní strategie GRV, která dodává legitimitu konkrétním aktivitám spojeným s GRV.⁸⁹

⁸⁷ Colebatch, H. K., Úvod do policy. Brno: Barrister & Principal, 2005, s. 30-31.

⁸⁸ Colebatch, H. K., Úvod do policy. Brno: Barrister & Principal, 2005, s. 64.

⁸⁹ Čápková, I., Hodnocení implementace cílů Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání v oblasti českého základního školství. Diplomová práce, Fakulta sociálních věd, Univerzita Karlova v Praze, 2014, s. 46.

3.2 Základní možnosti pronikání GRV do českých škol

3.2.1 Možnosti a povinnosti podle rámcových vzdělávacích programů

Jak již bylo výše uvedeno, globální rozvojové vzdělávání se v České republice výrazněji rozvíjí od roku 2004. V tomto roce Česká republika vstoupila do Evropské unie a zároveň v tomto roce české školství začalo přecházet na systematickou výuku podle postupně vznikajících rámcových vzdělávacích programů. Rámcové vzdělávací programy dnes představují hlavní kurikulární dokumenty, a tvoří tak obsah vzdělávání. Tyto dokumenty obsahují kromě řady vzdělávacích oblastí také tzv. průřezová témata (viz oddíl 2.2.5), která procházejí napříč celým vzděláváním. Průřezová témata povinná pro základní vzdělávání jsme již uvedli v oddíle 2.2.5. Znovu se vracíme k tomu, že globální rozvojové vzdělávání není zavedeno v rámcových vzdělávacích programech jako samostatné průřezové téma. A je nutno zdůraznit, že ačkoli v nich není explicitně zmíněno, je v rámcových vzdělávacích programech obsaženo, jde jakoby napříč většinou průřezových témat a velkou částí spadá do jednoho z nich: *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*. Jak je patrné například již z názvu tohoto tématu, průřezová témata se vymezují jako témata, která jsou v současnosti vnímána jako aktuální. Je zajímavé zamyslet se nad tím, jaký je vůbec obsah současného vzdělávání. Předměty, které se učí ve škole, mají zpravidla charakter seznamování se s minulostí (například Dějepis). Další předměty se pak zabývají současností a aktualitami (například Občanská výchova aj.). Kolik procent obsahu učiva se však zabývá budoucností? Témata jako je udržitelnost? Jsou to právě průřezová témata, která v sobě nesou tento rozměr. Nicméně často bývá jejich role podceňována a jejich zařazování lze mnohdy těžko doložit.⁹⁰ Právě zde se proto chceme zabývat více tím, jaké jsou možnosti a jaké jsou povinnosti škol, jak tato témata do svých školních vzdělávacích programů zavádět. Jak uvádí rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání „*průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na 1. stupni i na 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. Všechna průřezová témata však nemusí být zastoupena v každém ročníku. V průběhu základního vzdělávání je povinností školy nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP. Průřezová témata je možné využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod.*“⁹¹ Školy tedy mají poměrně volný prostor, jakým způsobem průřezová

⁹⁰ Dudková, L., Globální rozvojové vzdělávání v prostředí České republiky. Bakalářská práce, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

⁹¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 105.

témata a tedy také globální rozvojové vzdělávání implementovat do sebe sama. Z praxe se skutečně jedná o množství variant, ke kterým školy přistupují. Záleží pouze na škole, jaký vybere způsob začlenění průřezového tématu do svého školního vzdělávacího programu. Jak je psáno výše, obecně existují dvě řešení: zařadit průřezová témata do vzdělávacích obsahů jiných předmětů nebo vytvořit speciální prostor pro výuku průřezových témat (ať již formou předmětu, projektových dnů, zapojení do projektů, jednorázových seminářů apod.). Vždy záleží na více faktorech, jako je ochota učitelů, motivace ředitelů a míra jejich podpory pro zavádění průřezových témat. Záleží však vždy na ochotě učitelů tyto předměty učit nebo naopak na ochotě ředitelů takové předměty na škole zavádět a podporovat. V některé škole funguje jedna varianta, v jiné jiná. Bohužel do jisté míry je systém tak benevolentní, že na některých školách nefunguje žádná z variant a začleňování průřezových témat do školních vzdělávacích programů končí na úrovni slov ve vzorně zpracovaných dokumentech. Naopak některé školy mají ve školních dokumentech o zařazování průřezových témat minimum, ale při navštívení výuky je implementace těchto témat na první pohled zřetelná. Na některých školách se globální rozvojové vzdělávání v podstatě vůbec neucí, případně nikdo neví, jaká témata vlastně tento obor obsahuje. Z vlastní zkušenosti vím, že pokud řeknu cizímu člověku či svému známému, že pracuji v oblasti globálního rozvojového vzdělávání, netuší většinou téměř vůbec, co by mohlo být náplní takového vzdělávání.⁹² Zároveň se domnívám, že v dnešní době existuje velká míra metodické podpory pro učitele v tom, jak témata GRV zařadit do výuky. Učitelé mohou při přípravách hodin zaměřených na témata GRV čerpat z poměrně velkého množství metodických materiálů.

⁹² Samozřejmě je nutné vzít v potaz rozdíl mezi tím, kdo zná tento termín a kdo zná jeho obsah. Tedy, že i učitel, který se nikdy s tímto pojmem nesetkal, může běžně témata, která GRV obsahuje vyučovat.

3.3 Role nestátních neziskových organizací

3.3.1 NNO v procesu implementace GRV do českého vzdělávacího systému

České neziskové organizace jsou zásadním aktérem v procesu implementace GRV do českého vzdělávacího systému. Zejména větší organizace nebo platformy seskupující jednotlivé NNO (například výše zmiňovaný FoRS) mají významný podíl na začleňování a pronikání GRV do českých škol. Neziskové organizace mají potenciál ovlivňovat proces implementace GRV do českých škol shora, tedy skrze komentování strategických dokumentů a koncepcí, k jejichž tvorbě bývají často přizvány v rolích expertů, jak bylo na mnoha místech popsáno v kapitole 2. Neziskové organizace však mají zároveň potenciál ovlivňovat tento proces také zdola, tedy na úrovni škol, ředitelů, učitelů a žáků, a to skrze realizaci nejrůznějších vzdělávacích projektů (ať již financovaných ze státního rozpočtu, potažmo evropských finančních zdrojů nebo z vlastních fondů).

Člověk v tísni realizoval tři projekty zaměřené na rozvojové vzdělávání a osvětu v letech 2003 a 2004, tedy ještě před zavedením rozpočtové linky⁹³ na rozvojové vzdělávání a osvětu Ministerstvem zahraničních věcí ČR. Během probíhající školské reformy a počátků zavádění zmiňovaných průřezových témat po vydání rámcových vzdělávacích programů, si neziskové organizace uvědomily, že v této fázi reformy je nutné rozpracovat osnovy, připravit školení pro učitele a učební materiály a podklady pro výuku těchto „nových“ témat. V této fázi tak začala vznikat partnerství mezi NNO a školami. Neziskové organizace začaly vytvářet metodické materiály zaměřené na podporu výuky GRV v českých školách. Skrze manuály a metodické příručky s množstvím konkrétních zpracovaných aktivit, mohou učitelé témata GRV do svých hodin zavádět. NNO začaly také organizovat semináře, školení a kulaté stoly pro učitele, zaměřené opět na to, jakým způsobem mohou tzv. globální témata do svých hodin začleňovat. A konečně další možností, kterou neziskové organizace začaly nabízet a samozřejmě nadále nabízejí je přímé zapojení škol do nejrůznějších vzdělávacích projektů, které mnohdy komplexně obnáší oba výše zmíněné body (metodické materiály a semináře pro učitele) a zároveň i další formy podpory ze strany NNO (například konzultace, semináře pro žáky atd.). V současné době existuje řada organizací, které se GRV zabývají a díky tomu existuje řada aktivit a projektů, do kterých se školy, učitelé i žáci mohou zapojovat. Často tak činí. Především ve větších městech jsou školy často doslova „přeprojektovány“. Jak však upozorňuje již *Národní zpráva Globálního rozvojového vzdělávání* z roku 2008, učitelé

⁹³ Ta byla zavedena až v roce 2005. Viz *Globální vzdělávání v České republice, Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008.

nemají nekonečné množství času a uvolňování pedagogů na semináře, školení a další akce, může být mnohdy náročné.⁹⁴ Školy soutěží o to, aby byly světové, ekologické, fairtradové a aby měly množství dalších přípon. Je skvělé, že se do těchto aktivit zapojují, často se jedná o velmi aktivní školy, které jsou zapojené v množství projektů. Stále však existují školy, které v žádných projektech zapojeny nejsou a témata jako globální rozvojové vzdělávání ve svých kurikulech mají možná zapsaná, ale v podstatě je vůbec nerealizují. Neziskové organizace usilují skrze své aktivity o zapojování všech škol, stejně jako o rozšiřování obecného povědomí o důležitosti globálních témat.

3.3.2 Vybrané projekty GRV českých neziskových organizací pro školy

Aktivity organizace NaZemi

Brněnská nezisková organizace NaZemi, vznikla jako občanské sdružení věnující se podpoře konceptu fair trade a rozvojovému vzdělávání. NaZemi organizuje řadu aktivit podporující pedagogů ve výuce a začleňování globálních témat do jejich výuky a nabízí mnohé metody, jak to činit. Dlouhodobě propaguje metody kritického myšlení a nabízí řadu seminářů pro učitele, jak tyto metody používat v souvislosti s globálním rozvojovým vzděláváním (*Kritické myšlení a globální témata* v rozsahu 24 a 64 hodin a seminář *Úvod do kritického myšlení a práce s globálními tématy*). Nabízí řadu dalších seminářů, jež jsou vždy nějakým způsobem propojené s globálními tématy (*Globální témata ve výuce anglického jazyka, Svět do všech předmětů* aj.).⁹⁵ Většina seminářů stojících mimo komplexní projekty je zpoplatněná. NaZemi nabízí také řadu metodických příruček pro učitele nebo výstavy k zapůjčení pro školy, zároveň nabízí konzultace a realizaci interaktivních zážitkových dílen pro studenty naplňující průřezová témata *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova* a *Environmentální výchova*.

Aktuálním projektem pro školy, který NaZemi nabízí je *Global Storylines* – výuka příběhem. Projekt je realizován organizací NaZemi od roku 2013 do roku 2015, za podpory České rozvojové agentury a Ministerstva zahraničních věcí ČR v rámci Programu zahraniční rozvojové spolupráce. Tento projekt je sice určený žákům 1. stupně základní školy, přesto jej zde v krátkosti představíme. Žáci jsou vtaženi do příběhu, který se po dobu dvou až tří měsíců stává osnovou výuky. Příběh klade před žáky problém a výzvy, které musí řešit. Žáci si vytváří prostředí, komunitu a vlastní role v ní. Ve výuce jsou použity prvky dramatické

⁹⁴ Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008, s. 17.

⁹⁵ Viz webové stránky NaZemi www.nazemi.cz

výchovy, obsažena jsou globální témata. Žáci jsou vedeni ke spolupráci a aktivnímu přístupu. V rámci projektu opět vznikají metodické materiály (konkrétní příběhy s globálními tématy, se kterými mohou učitelé pracovat). Projekt posiluje výuku GRV a globálních témat na 1. stupni základních škol. Přínos projektu je zajímavě popsán v tzv. *GRV Policy paper* (viz oddíl 2.3.3) „*Předávání zodpovědnosti žákům posiluje cíle GRV. Global storylines překonává častá rizika praxe GRV: pochopení problému a souvislosti ne nutně vede k solidaritě, problémy se mohou zdát stále cizí nebo lidi přepadá pocit bezmoci „vždyť to já přeci nezměním“. Participativní přístup ke GRV s použitím rolí vede děti k tomu, aby se cítily součástí dění ve světě i okolí a aktivně se podílely na jeho zlepšování. Role umožňují žákům zažít a uvědomit si problém, prozkoumat více perspektiv – umožňují hlubší pochopení situace lidí skrze vlastní pocity v roli. Chráněný prostor příběhu umožňuje nácvik jednání a dává prostor pro experiment. Děti jsou v rolích dospělých, globální rozměr přináší příběh a vedené reflexe. Děti se tak učí aktivně podílet na lokálních a globálních problémech.*“⁹⁶

Svět v jednom dni – rozvojová témata v projektových dnech

Realizátor projektu: ARPOK, o. p. s.

Projekt Svět v jednom dni byl realizovaný olomouckou neziskovou organizací ARPOK, o. p. s. v letech 2012 – 2014 za podpory České rozvojové agentury a Ministerstva zahraničních věcí ČR v rámci Programu zahraniční rozvojové spolupráce. Cílovou skupinou projektu byli pedagogové 1. a 2. stupně českých základních škol, projekt jim přinášel možnost konzultací, jak začleňovat témata globálního rozvojového vzdělávání do výuky. V rámci projektu probíhaly vzdělávací semináře, školení i letní škola pro pedagogické pracovníky. Ve spolupráci se školami se připravovaly a realizovaly projektové dny na témata mezinárodně významných dnů spojených s rozvojem, na základě těchto dnů vznikly metodické materiály zpracované v příručce Svět v jednom dni.

Hlavním cílem projektu bylo zvyšování odborných znalostí pedagogů základních škol v oblasti začleňování rozvojových témat do výuky, a to s využitím interaktivních vyučovacích metod – výše zmíněných projektových dnů. Pedagogové byli na školeních a seminářích seznamováni s tím, jak je možné témata GRV do výuky začleňovat a především, k tomu, aby byly schopni témata začleňovat sami do své vlastní výuky. Pedagogům byly za tímto účelem v ARPOKu poskytovány konzultace, konzultační centrum funguje i nadále, po skončení projektu. Projekt celkově podporoval aktivitu učitelů v oblasti globálního rozvojového

⁹⁶ Globální rozvojové vzdělávání. Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj, FoRS, Praha: 2015, s. 14.

vzdělávání skrze poskytování seminářů, konzultací a podpory při začleňování těchto témat do jejich výuky.

Do tohoto projektu byly zároveň včleněny aktivity související s projektem Světová škola, ve kterém ARPOK, o. p. s. spolupracuje s organizací Člověk v tísni, o. p. s.

La Ngonpo

Realizátor projektu: Multikulturní centrum Praha, z. s.

Projekt La Ngonpo je realizovaný neziskovou organizací Multikulturní centrum Praha, z. s. od roku 2010 za podpory Evropské komise a České rozvojové agentury a Ministerstva zahraničních věcí ČR v rámci Programu zahraniční rozvojové spolupráce. Jedná se o dlouhodobý projekt, který se během své existence přetváří, včetně změn názvu. Původní název projektu zněl La Ngonpo⁹⁷ a byl založen na partnerství škol z ČR a Ladakhu (SZ část Inide). Navazující projekt již nesl název Komplexní vzdělávání pedagogů v GRV (La Ngonpo II.). Aktuální název projektu zní Vzděláváním pedagogických pracovníků k prevenci stereotypů v GRV. I přes změny názvů a drobné přetváření se stěžejní část tohoto projektu nezměnila a tkví ve zmiňovaném partnerství mezi českými a zahraničními školami. Na začátku projektu byla ve spolupráci s partnerskou organizací NaZemi vytvořena metodika La Ngonpo, která obsahuje 6 modulů (Kruhy, Hrdinové, Migrace, Krása, Voda, Společně). Metodika je postavena na principech kritického myšlení a používá interaktivní metody. Zároveň metodika naplňuje průřezová témata Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Osobnostní a sociální výchova. Lze jí proto využívat v různých předmětech včetně matematiky.⁹⁸ Školy zapojené do projektu jsou propojeny s partnerskými školami skrze internetový portál. Následně učí paralelně podle metodiky La Ngonpo a postupně sdílí výstupy z jednotlivých aktivit skrze web. Díky sdílení postojů, názorů a hodnot k různým lokálním i globálním otázkám mezi žáky a studenty z ČR a zahraničních zemí, zvyšuje projekt zájem studentů i učitelů o tyto otázky a také porozumění souvislostem na našem společném světě.

V posledních letech přibýly k partnerským školám z indického Ladakhu také školy z Nepálu a Rumunska. Projekt má zároveň ambice se rozšiřovat do dalších zemí, jelikož metodika, podle které se školy učí je upravena pro univerzální partnerství jakýchkoli dvou škol (například i ze stejného státu apod.). Mimo partnerství škol se projekt zaměřuje také na

⁹⁷ La Ngonpo znamená v ladačtině „modrý průsmyk“. V projektu jde o metaforu místa, kde se setkávají lidé z různých koutů světa.

⁹⁸ Konkrétně modul Voda a úlohy na výpočet množství použité virtuální vody.

podporu učitelů při začleňování témat GRV do jejich výuky, realizaci seminářů a setkání zaměřených na sdílení zkušeností učitelů aktivních v této oblasti.

Do tohoto projektu byly, tak jako v případě projektu organizace ARPOK, zároveň včleněny aktivity související s projektem Světová škola, ve kterém Multikulturní centrum Praha, z. s. také spolupracuje s organizací Člověk v tísni, o. p. s.

Učíme světově

Realizátor projektu: Člověk v tísni, o. p. s.

Světová škola je projekt realizovaný organizací Člověk v tísni za podpory České rozvojové agentury a Ministerstva zahraničních věcí ČR v rámci Programu zahraniční rozvojové spolupráce. Cílem projektu je integrace globálního rozvojového vzdělávání do výuky a života škol. Důraz je kladen především na rozvoj kompetencí pedagogů pro kvalitní výuku těchto témat. V projektu probíhají *blended learning*ové kurzy globálního rozvojového vzdělávání pro učitele i vysokoškolské studenty pedagogických fakult, semináře, vznikají tematické metodické příručky pro učitele, každoročně je pořádána letní škola pro učitele (tzv. Učitelské lázně). Realizovány jsou také kulaté stoly, u kterých se setkávají vedoucí pracovníci škol, neziskových organizací, státních institucí i další aktéry globálního rozvojového vzdělávání. Učitelům je poskytována metodická podpora i konzultace, jak témata globálního rozvojového vzdělávání mohou do své výuky začleňovat.

Z pohledu této diplomové práce je zřejmě nejzajímavější částí projektu dílčí část **Světová škola**. Světová škola je certifikát, který společnost Člověk v tísni uděluje za spolupráce s organizacemi ARPOK a Multikulturní centrum Praha (v minulosti byla zapojena také organizace ADRA). Koncept Světové školy byl vytvářen v rámci mezinárodního projektu *Global Action Schools*, který běžel v České republice a dalších evropských zemích od roku 2006. Cílem Světové školy je, tak jako v případě celého projektu Učíme světově, začleňování globálních témat do výuky i celkového života školy. Světová škola je taková škola, která podporuje své žáky, aby o globálních tématech a problémech diskutovali, dívali se na ně v souvislostech, přemýšleli o nich a zároveň se aktivně zapojovali do jejich řešení. Projekt je vystavěn na projektovém vyučování. Základem celého procesu jsou tři kroky: uč se – zjišťuj – jednej. V rámci těchto tří kroků škola postupně během celého roku plní kritéria nezbytná pro získání kýženého titulu Světová škola. Nejdříve žáci či studenti identifikují téma či problém, kterému se chtějí věnovat, poté na něm postupně pracují, plánují, vymýšlí, usilují o řešení vymezeného problému. Zároveň do svého snažení zapojují místní partnery, lokální aktéry (často místní úřady, instituce nebo firmy). Vyvrcholením jejich snažení je pak realizace

místní akce pro veřejnost, která má představit jejich téma či vymezený problém. Téma vždy musí obsahovat nějaký lokální aspekt, ale zároveň musí mít globální rozměr, v duchu známého hesla: „mysli globálně, jednej lokálně“.

Rozměr aktivního zapojení žáků či studentů samotných je v projektu Světová škola velice zásadní. Učitel má v tomto projektu spíše roli průvodce a koordinátora aktivit. Jsou to však žáci a studenti, kdo vymýšlí, jakým tématem se budou zabývat a jak je propojí s místní komunitou či životem jejich obce. Právě skrze propojování školy a dalších lokálních aktérů je podporována komunitní funkce školy. V tomto ohledu projekt Světová škola rezonuje s Dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na období 2015-2020. „V základním, středním a vyšším odborném vzdělávání je cílem vybavit žáky a studenty takovými kompetencemi, které jim umožní realizovat zásady udržitelného rozvoje v praktickém životě. Principy VUR se stanou součástí vzdělávání, udržitelný rozvoj bude nejen předmětem vlastní výuky, ale i integrální součástí chodu škol. Nemalou funkci v utváření kompetencí žáku bude hrát posilování komunitní funkce škol, kdy se školy stávají prostředím pro rozvíjení spolu-práce a zájmu o udržitelný rozvoj a také prostorem pro sdílení zkušeností s dalšími školami a s mimoškolním prostředím (veřejná správa, NNO, podniková sféra, veřejnost).“⁹⁹

Pokud škola úspěšně splní všechna kritéria, na konci školního roku získá certifikát Světová škola, který dokládá, že daná škola je místem, kde:

- „globální témata tvoří přirozenou součást výuky a života školy;
- se žáci pod vedením týmu učitelů zabývají aktivně světovým děním a sledují aktuální vývoj v rozvojovém světě;
- žáci, učitelé i širší veřejnost získávají informace o globální problematice;
- žáci identifikují místní problémy s globálním přesahem a usilují o jejich řešení;
- je nejméně jedenkrát za rok ve spolupráci s místní partnerskou organizací uspořádána akce¹⁰⁰
- je společný cíl přispět k řešení vybraného problému.“¹⁰¹

Získáním certifikátu však aktivita škol není u konce. Certifikát je platný na tři roky a jeho vlastnictví je podmíněno aktivitou v daných oblastech. Pokud se na konci tříletého období ukáže, že škola již téměř žádnou aktivitu nevyvíjí, certifikát je jí odebrán. V opačném případě je titul prodloužen na další období, tentokrát již pětileté. Právě tento princip

⁹⁹ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, MŠMT, Praha: 2015, s. 65.

¹⁰⁰ Myšlena je lokální akce pro veřejnost, která reflektuje některé globální téma.

¹⁰¹ Popis projektu Světová škola, viz web Variant <<http://www.varianty.cz/index.php?id=12&item=42>> [31. 5. 2015]

podmiňuje aktivitu a začleňování globálních témat, potažmo témat z oblasti globálního rozvojového vzdělávání do výuky i celkového života školy.

3.4 Role fakult připravujících učitele v procesu implementace

Role pedagogických fakult v procesu implementace GRV do českých škol je zřejmá na první pohled. Pedagogické fakulty připravují budoucí pedagogy na výkon jejich profese. V tuto chvíli je však GRV na pedagogických fakultách zcela okrajovou oblastí, které není věnován větší zájem. Nedostatečné akcentování globální výchovy na pedagogických fakultách bylo přitom České republice vytýkáno již v Národní zprávě o globálním vzdělávání z roku 2008.¹⁰²

3.4.1 GRV na vysokých školách a vzdělávání učitelů

Na počátku devadesátých let byla zahájena reforma vysokého školství, společně s reformou na základních i středních školách. Všichni učitelé musí mít bakalářský i magisterský titul. Celková doba studia je stanovena na standardních pět let. Průřezová témata by měla tvořit integrální součást vzdělávání učitelů. Národní zpráva o globálním vzdělávání z roku 2008¹⁰³ uvádí, že například Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy navrhuje, aby na globální vzdělávání byl kladen větší důraz již při vzdělávání budoucích pedagogů. Jedním z doporučení této zprávy bylo, aby v České republice, po vzoru několika dalších evropských zemích (Německo, Velká Británie, Finsko), došlo k ustavení katedry globálního rozvojového vzdělávání na některé z devíti univerzit s pedagogickou fakultou. Ačkoli je stále více diskutována potřeba vzdělávat budoucí pedagogy v oblasti globálního rozvojového vzdělávání, zatím zde neexistuje katedra, která by se tímto tématem přímo zabývala. Neexistuje ani komplexnější příprava budoucích pedagogů na implementaci těchto témat do výuky. Na pedagogických fakultách jsou v současné době vyučovány některé volitelné předměty, které v sobě různým způsobem tato témata obsahují.¹⁰⁴ Obecně se však aktuálně globálnímu rozvojovému vzdělávání lépe daří mimo pedagogické fakulty. Především pak na katedře Rozvojových studií, která byla založena v roce 2007 na Přírodovědecké

¹⁰² Viz Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008, s. 21.

¹⁰³ Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008.

¹⁰⁴ Například na Pedagogické fakultě univerzity Karlovy existuje povinně volitelný jednosemestrální kurz Globální výchovy v rámci studia Učitelství rodinné výchovy apod.

fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Tato katedra je velice aktivní především v oblasti výzkumu a rozvoje GRV.

Začleňování GRV do přípravy budoucích pedagogů je velice dlouhý proces. Existence dokumentu Národní strategie GRV tomuto procesu nahrává, stejně tak jako spolupráce vysokých škol s NNO. Při přípravách Národní strategie GRV byla jedním z členů pracovní skupiny také například PhDr. Jana Stará, PhD. z Katedry primární pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, která se tímto tématem dlouhodobě zabývá a jeho začleňování podporuje. Zde se opět ukazuje potřeba podpory propojování neziskových organizací a dalších aktérů, kterou propagují i některé strategické dokumenty. *„Jedním z hlavních prostředků pro realizaci a podporu VUR je zajištění dostatečné nabídky vzdělávacích programů v rámci formálního i neformálního vzdělávání. Pod tyto programy spadají i programy DVPP, případně jiné formy dlouhodobé podpory pedagogických pracovníků při realizaci VUR. Mezi hlavní úkoly pro následující období patří také začlenění principů a tematických obsahů VUR do kurikulárních dokumentů na všech úrovních vzdělávací soustavy, podpora propojení teoretické výuky s praktickými činnostmi na školách. Za současné podpory propojování formálního, neformálního a informálního vzdělávání a spolupráce škol s podniky, neziskovými organizacemi, úřady a veřejnými institucemi, rodiči a dalšími partnery a větší zapojení těchto partnerů do procesu vzdělávání.“*¹⁰⁵ Zároveň zde již existují různé snahy, jak situaci dále a intenzivněji zlepšovat. Například projekt organizace Člověk v tísni, o. p. s. s názvem Za změnou je učitel, který probíhá od roku 2013 do roku 2015 ve spolupráci s Katedrou primární pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy, Katedrou společenských věd Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity, Katedrou geografie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity, Katedrou sociální geografie a regionálního rozvoje Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy a Katedrou geografie Přírodovědecké fakulty Univerzity J. E. Purkyně. Cílem tohoto projektu je posílení pozice GRV v českém vzdělávacím systému. Jednou z aktivit je také spolupráce na vytváření inovativních kurzů pro budoucí pedagogy na českých univerzitách, které usilují o to, aby budoucí učitelé byli připraveni a vybaveni dovednostmi a schopnostmi začleňovat témata GRV do výuky. Zároveň se projekt snaží podporovat propojenost akademického sektoru a oblasti školní praxe.

Již zmiňovaný GRV *Policy paper* (viz oddíl 2.3.3) uvádí některá doporučení, která by dle toho dokumentu mohla vést ke zlepšení účinnosti GRV v ČR. Jedním z aktérů, kterému jsou doporučení adresována je také akademický sektor a oblast přípravy učitelů na pedagogických fakultách. Doporučuje se:

¹⁰⁵ Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, MŠMT, Praha: 2015, s. 65.

- „**systematicky zavádět témata a metodiky GRV do přípravy učitelů**; vést studenty k myšlení v souvislostech, aby více uvažovali v dimenzi „já ve světě“, aby dokázali pracovat s tematikou GRV i v matematice, jazykových a jiných předmětech s cílem zcitlivět jejich vnímání a nastartovat jejich zájem o globální témata
- zlepšit **propojení výuky teorie s praxí**, aby studenti získávali praktickou zkušenost s přípravou i testováním výukových programů a didaktických materiálů s globální tematikou; k tomu je vhodné prohloubit spolupráci mezi akademickým a neziskovým sektorem, např. zadávat bakalářské a diplomové práce pro potřeby neziskového sektoru, zahrnout GRV do povinných praxí pro studenty pedagogických fakult a středních pedagogických škol apod.
- provádět **výzkum v oblasti GRV** s důrazem na využitelnost výstupů pro pedagogickou praxi“¹⁰⁶

Shrnutí teoretické části

Předchozí část práce usilovala o nastínění východisek a shrnutí procesu a způsobů pronikání GRV do českého vzdělávacího systému na různých úrovních. Nastíněn byl postupný vznik strategických dokumentů podporujících koncept GRV, ale také současné tendence a výzvy, které v této oblasti ČR má před sebou. Seznámili jsme se s tím, jak je GRV obsaženo v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Byly představeny konkrétní možnosti, jak mohou školy témata GRV do své výuky začleňovat, včetně popisu několika konkrétních projektů NNO, které se na začleňování globálních témat do výuky zaměřují. Následující část naváže na tu předchozí právě zde. Na základě empirického šetření, představí následující kapitola pět konkrétních škol, které jsou zapojeny hned v několika zmiňovaných projektech současně a seznámí nás tak blíže s jedním ze způsobů, jakým školy do své výuky témata GRV začleňují. Tedy skrze účast v projektech NNO.

¹⁰⁶ Globální rozvojové vzdělávání. Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj, FORS, Praha: 2015, s. 14.

4. EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

4.1 Zaměření a metodologie šetření

Jak již bylo výše uvedeno, cílem této práce je popsat proces a způsoby implementace globálního rozvojového vzdělávání na českých školách. Cílem empirického šetření je doložit a popsat konkrétní způsob implementace globálního rozvojového vzdělávání do vzdělávacího systému na příkladu pěti vybraných českých škol. Vzhledem k výběru vzorku (viz níže podkapitola 4.2) se empirické šetření zaměřuje na popis jedné z možností implementace témat GRV do výuky, která se v českém vzdělávacím systému objevuje. Jde o implementaci témat GRV do výuky skrze zapojení se do projektů neziskových organizací. Školy ve vybraném vzorku dále zpravidla uvádějí, že témata GRV do svých ŠVP začleňují také skrze integraci do běžných vyučovacích předmětů. Přípravou struktury empirického šetření a jeho následnou realizaci prostupovaly dvě výzkumné otázky:

- 1) Začleňují školy témata GRV do svých školních vzdělávacích programů? Pokud ano, potom jak?
- 2) Je způsob začleňování témat GRV do výuky skrze NNO projekty efektivní? Je udržitelný?

Použitými metodami tohoto šetření byly především studium a analýza školních vzdělávacích programů a jejich porovnání s vybranými projektovými dokumenty (projektu *Světová škola*, do kterého jsou školy ve vybraném vzorku zapojeny). Jedná se o dokumenty s názvem *Kritérium č. 1 (Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu včetně seznamu aktivit na daný školní rok)*. Zpracování těchto kritérií jednotlivými školami ve vybraném vzorku je přílohou této diplomové práce. Zpráva o začlenění cílů a témat GRV do ŠVP je jedním z kritérií, která musí školy naplnit v rámci svého úsilí o získání kýženého titulu *Světová škola*. Analýza těchto dokumentů byla doplněna průběžnými rozhovory, emailovou komunikací se školami a doplňujícím rozhovorem s pěti pedagogy (z pěti škol) aktivními v oblasti globálního rozvojového vzdělávání, kteří na vybraných školách vyučují, respektive, kteří jsou nebo byli na daných školách zapojeni do projektů GRV. S učiteli probíhá dlouhodobá (několikaletá) komunikace v závislosti na délce zapojení škol do daných projektů. Tento dlouhodobý vztah byl doplněn další emailovou a telefonickou komunikací s učiteli a již zmiňovanou analýzou vybraných dokumentů (konečná fáze sběru dat – doplňující rozhovory - probíhala během května a června

2015). Rozhovory nebyly nahrávány, pouze byly pořizovány poznámky. Otázky vycházely z předem provedené analýzy ŠVP a z předem připravené struktury rozhovorů s učiteli:

- Znáte dokument Národní strategie GRV?
- Jakým způsobem začleňujete témata GRV do výuky?
- Máte tato témata podchycena v rámci vašeho Školního vzdělávacího programu?
- Je možné ovlivnit obsah ŠVP? Do jaké míry?
- Jak často dochází ke změnám v ŠVP?
- Je možné prosadit si nový předmět (třeba volitelný či povinně volitelný)?
- Jaké projekty a aktivity běží na Vaší škole? Jak se do nich zapojujete? Kdo se zapojuje?
- Kdo rozhoduje o zapojení se do nějakého projektu?
- Co je pro Vás problematické v rámci zapojování se do GRV projektů?
- Co je přínosné v rámci zapojování se do GRV projektů?

Původním plánem bylo pojmenování škol dle barev a anonymizace sebraných dat. Vzhledem k tomu, že dle informací o zapojení do projektů by anonymizace byla pouze částečná a školu by zřejmě bylo možné odhalit, však nakonec byla uvedena jména konkrétních škol. Školní vzdělávací programy jsou veřejně dostupné dokumenty a všichni učitelé souhlasili se zveřejněním dokumentů, které zpracovávali v rámci projektu Světová škola (viz přílohy 2 – 7). Učitelé také souhlasili s uvedením jména školy v rámci empirického šetření. Některé školy či učitelé si přáli texty autorizovat, jiní dali svolení ke zveřejnění.

4.2 Charakteristika a výběr vzorku

Při tvorbě návrhu empirického šetření bylo zvažováno několik možností, jak a kde data sbírat. Bylo zvažováno, jak vybrat vzorek vhodný k šetření a s tím související metodologii. Bylo možné oslovit velké množství škol a učitelů skrze emailové adresy a rozesílat jim například jednoduchý elektronický odkaz na anonymní dotazník, vytvořený na některém z nástrojů volně dostupných na internetu¹⁰⁷. Tímto kvantitativním šetřením by se jistě sebralo velké množství dat. Vzhledem k charakteru práce by však bylo velice složité skrze tuto formu sběru dat získat kvalitní informace o tom, jak ve skutečnosti škola témata do výuky začleňuje.

¹⁰⁷ V dnešní době se nabízí mnoho možností jak zdarma vytvořit, sdílet a propagovat dotazníky k diplomovým pracím i jiným účelům: www.vyplnto.cz, www.google.com apod.

Bylo by nutné vytipovat a vyhledat učitele, který se v této oblasti pohybuje, a až jemu tento dotazník zaslat, aby získaná data měla potřebnou vypovídající hodnotu. Díky tomu by sebraných dotazníků jistě nebylo tak velké množství. Další variantou bylo uskutečnit kvalitativní šetření a toto pouze doplnit kvantitativní dotazníkovou variantou. Opět ale vzhledem k charakteru i rozsahu práce, by nebylo možné sebraná data dostatečně využít. Z těchto a dalších důvodů bylo nakonec od původně zamýšleného dotazníkového šetření napříč ČR upuštěno a empirická část je postavena na kvalitativním šetření za použití výše popsaných metod analýzy školních dokumentů a doplněna komunikací s místními pedagogy.

Výběr zkoumaného vzorku byl nakonec velice konkrétní a zvolena byla již zmíněná kvalitativní forma empirického šetření. Vybráno bylo celkem pět českých škol, z toho tři základní školy a 2 víceletá gymnázia. Šetření se omezilo na druhý stupeň základních škol a nižší stupeň víceletých gymnázií. Charakteristika všech vybraných škol odpovídá následujícímu popisu: školy se nachází na území české republiky, mají zkušenosti a jsou aktivní v oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Všechny školy jsou dlouhodobě zapojeny do různých vzdělávacích projektů NNO, které toto téma obsahují, v projektech La Ngonpo (popsán v oddílu 3.3.2) a Světová škola (viz opět oddílu 3.3.2) a účastní se i dalších vzdělávacích projektů. Ve všech školách funguje minimálně jeden aktivní učitel, který se o tematiku globálního rozvojového vzdělávání zajímá a projekty a aktivity na škole koordinuje či dohlíží na jejich průběh. Jak již bylo výše uvedeno, empirická část této práce se zaměřuje na jednu konkrétní možnost implementace témat globálního rozvojového vzdělávání do českého vzdělávacího systému. Podle výše popsaných přístupů k procesu implementace by se u těchto škol jednalo především o přístup zdola-nahoru, tedy pronikání GRV do škol za pomoci NNO, skrze jejich vzdělávací projekty tímto směrem zaměřené, zapojení vedení škol a především aktivních učitelů. Do jisté míry se zde však také prolíná přístup shora-dolů, jelikož aktivity probíhají v souladu se strategickými dokumenty.

4.3 Analýza dokumentů

4.3.1 1st International School of Ostrava

První školou, která byla zahrnuta do výzkumného vzorku bylo ostravské mezinárodní gymnázium 1st International school of Ostrava. Jedná se o čtyřleté a víceleté mezinárodní gymnázium sídlící v Ostravě, většina výuky probíhá v angličtině. Škola používá angličtinu jako hlavní komunikační jazyk i mimo výuku. Tato škola, stejně jako všechny následující školy ze vzorku, je zapojena v projektu La Ngonpo (od školního roku 2012/2013) a zároveň od podzimu 2014 usiluje o prestižní titul Světová škola. Kromě toho je škola zapojená také v projektu Active Citizens s podtitulem *Globally connected, locally engaged*, organizace British council ve spolupráci s organizací Člověk v tísni, o. p. s.

Bohužel u této školy nebyla dostupná celá verze Školního vzdělávacího programu, jelikož probíhala jeho digitalizace. K dispozici však byly výňatky z tohoto dokumentu popisující očekávané výstupy a učivo, s doplněním v jakém ročníku je látka probírána a do jakého vzdělávacího oboru nebo průřezového tématu patří (viz příloha 2). Zároveň byla k dispozici dříve zmiňovaná zpráva o začleňování GRV do ŠVP (viz příloha 3). Se školou komunikuji průběžně již druhým rokem, konkrétně se zhruba třemi učiteli, kteří se tématům GRV na škole věnují a mají na starosti oba zmiňované projekty. Kromě průběžné emailové a telefonické komunikace, osobních rozhovorů při evaluačních setkáních a dalších projektových aktivitách, jsem s učitelkou, která vytvářela oba zmiňované dokumenty, tedy zprávy o začleňování GRV do ŠVP, vedla emailovou komunikaci a krátký rozhovor přímo za účelem zjišťování dat a podkladů pro tuto diplomovou práci. Rozhovor, během kterého jsem se doptávala na detaily vztahující se ke konkrétním aktivitám školy, trval zhruba 15 minut. Podkladem pro mé dotazy byla struktura uvedená v podkapitole 4.1. Paní učitelka i vedení školy souhlasilo s uvedením názvu školy a tento ten byl školou autorizován.

Výňatek ze Školního vzdělávacího programu

Škola ve výňatku Školního vzdělávacího programu uvádí, jakým způsobem začleňuje průřezové téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (dále jen VMEGS). Toto průřezové téma škola naplňuje v předmětech Výchova k občanství, Základy společenských věd (který se však již týká vyššího stupně gymnázia) a Zeměpis. V dokumentu chybí informace o tom, jakým způsobem jsou témata začleňována v předmětech Anglický jazyk a také Výtvarná výchova (chybí konkrétní informace o náplni učiva a očekávaných výstupech). V obou těchto předmětech jsou totiž globální témata dlouhodobě začleňována

skrže účast v projektu La Ngonpo a používání stejnojmenné metodiky.¹⁰⁸ Zmínka o tomto začleňování je obsažena v narativní části Zprávy o začleňování GRV do ŠVP (viz také níže).

V rámci předmětu Výchova k občanství je VMEGS podle školního vzdělávacího programu začleňován v kvartě (tedy odpovídající 9. třídě základní školy). Konkrétním tématem je *Globální svět*. Probíraným učivem jsou problémy současného světa – globální a lokální problémy včetně válek a terorismu, způsoby jejich řešení, dále je to ohrožení životního prostředí – ekologie, trvale udržitelný rozvoj, globální oteplování, návrhy řešení a ekologické chování, posledním souborem je nárůst počtu obyvatel a problémy s tím spojené – globalizace, hustota obyvatel, ekologická stopa aj. Mezi očekávanými výstupy pak nalezneme, že žák:

- ***„Uvede příklady některých projevů globalizace, porovná jejich klady a zápory.***
 - *Diskutuje o projevech globalizace a jejího dopadu na své okolí, obec, stát.*
- ***Uvede některé globální problémy současnosti, vyjádří na ně svůj osobní názor a popíše jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva.***
 - *Diskutuje o ekologických i sociálních problémech projevy globalizace.*
 - *Zvažuje jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva.*
- ***Objasní souvislosti globálních a lokálních problémů, uvede příklady možných projevů a způsobů řešení globálních problémů na lokální úrovni - v obci, regionu.***
 - *Vysvětlí dopad globálních problémů na své okolí, obec, region, stát i celou Zemi.*
 - *Ukáže, jak spolu souvisí globální a lokální problémy.*
- ***Uvede příklady mezinárodního terorismu a zaujme vlastní postoj ke způsobům jeho potírání, objasní roli ozbrojených sil ČR při zajišťování obrany státu a při řešení krizí nevojenského charakteru.***
 - *Na příkladech vysvětlí, co je to mezinárodní terorismus.*
 - *Zaujme vlastní postoj k problematice terorismu, jeho příčinám i důsledkům.*
 - *Obhazuje vlastní postoj ke způsobům jeho potírání.* “¹⁰⁹

Další témata VMEGS jsou začleňována skrže výuku Zeměpisu. Konkrétně v sekundě je to téma *Obyvatelstvo*. V tomto tématu se probírá učivo jako světová populace, její proměny, rozmístění obyvatel na světě, téma migrace a další. Mezi očekávané výstupy pak dle dokumentu patří, že žák dovede uvést důvody, proč lidé migrují a jaké problémy to s sebou

¹⁰⁸ Projekt La Ngonpo je postaven na partnerství českých a zahraničních škol. Proto v ideálním případě (pokud mají studenti dostatečné znalosti angličtiny, což se v případě 1st International School of Ostrava předpokládá) je jazykem projektu angličtina, a tedy i všechny aktivity by měly nebo minimálně mohou probíhat v angličtině. Angličtina je tedy vhodným předmětem, kde lze metodiku využít, vzhledem k použití participativních a interaktivních metod, například v rámci anglické konverzace.

¹⁰⁹ *Globálního rozvoje vzdělávání v rámci Školního vzdělávacího programu*, 1st International School of Ostrava (viz příloha 2)

přináší, uvede příklady populační politiky modelových států a zaujme k nim stanovisko. Ve stejném ročníku se také probírá téma *Cestovní ruch a životní prostředí*. Jedním z výčtu témat, která zapadají do VMEGS je například nárůst turistického průmyslu, důsledky cestovního ruchu na životní prostředí nebo například ekoturistika. Mezi očekávané výstupy pak například patří, že žák vysvětlí, jak může mít cestovní ruch negativní vliv na životní prostředí a na konkrétním příkladě navrhne řešení.¹¹⁰ V tercii jsou probíranými tématy *Evropa a Evropská unie*. Nejdříve jde o představení jednotlivých zemí, navazující učivo následně obsahuje význam EU, jednotný trh, evropské občanství a postavení a vazby EU a dalších zemí světa. V posledním ročníku nižšího gymnázia, tedy v kvartě, je jedním z témat probíraných v rámci Zeměpisu téma *rozvoj*. Toto téma v sobě obsahuje GRV zřejmě ve všech směrech. Učivem kvarty v rámci tohoto tématu je: „*pojmem "rozvoj"; kvalita života v místním regionu; rozvoj a obyvatelstvo; obchod a mezinárodní pomoc; rozdíly v rozvoji jednotlivých států a jejich důvody; možnosti pro rozvoj chudých oblastí; globalizační, společenské, politické a hospodářské procesy a světové hospodářství*.“¹¹¹ Do očekávaných výstupů je zahrnuto, že žák:

- **„Vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy.**
- Vytvoří dotazník, na jehož základě provede výzkum kvality života v místním regionu.
- **Hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům.**
- Na základě vlastních kritérií určí úroveň rozvoje jednotlivých regionů ČR a porovná je.
- **Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.**
- Z daných tabulek vybere statistiky a vytvoří podle nich mapu s legendou, ve které rozliší úroveň rozvoje jednotlivých regionů ČR.“¹¹²

Porovnání s kritériem č. 1 projektu Světová škola

Škola je velice aktivní, každá třída je zapojena do nějakého projektu. Co se týče aktivity, mohli bychom s nadsázkou říci, že se jedná téměř o příklad výše zmiňované

¹¹⁰ Globálního rozvojového vzdělávání v rámci Školního vzdělávacího programu, 1st International School of Ostrava (viz příloha 2)

¹¹¹ Globálního rozvojového vzdělávání v rámci Školního vzdělávacího programu, 1st International School of Ostrava (viz příloha 2)

¹¹² Globálního rozvojového vzdělávání v rámci Školního vzdělávacího programu, 1st International School of Ostrava (viz příloha 2)

„přeprojektovanosti“. Aktivita je zřejmá i v oblasti GRV. Podle zpracovaného kritéria č. 1 – Zpráva o začleňování GRV do ŠVP, se škola „svým mezinárodním zaměřením soustředí na začleňování globální a multikulturní výchovy napříč ročníky a předměty.“¹¹³ Pedagogický sbor je tvořen zástupci různých zemí, kteří jsou příslibem záruky různorodých pohledů a postojů. Škola je aktivní v oblasti charity, pravidelně organizuje sbírky nebo se do celostátních sbírek zapojuje. Zároveň škola skrze účast v projektu Active Citizens podporuje aktivitu svých studentů ve vztahu k lokální komunitě. Studenti se skrze tento projekt snaží pochopit potřeby místa, ve kterém žijí. Další aktivitou školy je školní klub Model OSN, který mimo jiné dává studentům možnost vyzkoušet si účast na konferenci OSN ve škole, ale také v zahraničí. Náplní klubu jsou aktuální globální témata, politická, migrační, lidsko-právní atd. Studenti gymnázia také aktivně podporují projekt vzdělání dívek v zemích rozvojového světa *Girl Rising*. Již třetím rokem jsou studenti nižších ročníků gymnázia, tradičně studenti prim, zapojeni v projektu La Ngonpo. Hodiny podle metodiky La Ngonpo probíhají v rámci výuky angličtiny a výtvarné výchovy. Studenti postupně procházejí moduly, jedním modulem se zabývají zhruba měsíc (dle okolností a časových možností učitelů i studentů – prázdniny, školní osnovy atd.). Studenti se dále zapojují do aktivit v rámci Dobrovolného komunitního a environmentálního projektu v Jižní Africe. Školní název projektu, v rámci kterého studenti pomáhali stavět školu v Africe, zněl *Community Service Project* a uskutečnil se ve spolupráci s partnerskou organizací *Aid Africa Foundation*. Vybraní studenti se v rámci tohoto projektu osobně účastnili čtrnáctidenní cesty do Jižní Afriky, kde se podíleli na rozvojovém projektu - stavbě místní školy. Škola 1st International School of Ostrava je také sběrným místem projektu *Kola pro Afriku*, který sbírá starší kola a odváží je do Gambie a dalších zemí, pro místní děti, aby se mohly rychleji dostat do školy, která je mnohdy vzdálená desítky kilometrů. Škola se dále zapojuje do aktivit v rámci Dne Země každý rok na konci dubna.

Jak je patrné z výše popsaného ŠVP, tématům z oblasti GRV je věnován prostor také v rámci běžného vyučování. Studenti diskutují o globálních problémech a jejich dopadu na místní okolí. Témata GRV jsou klasicky vyučována v rámci občanské výchovy, základů společenských věd, zeměpisu a cizích jazyků. Škola však usiluje o začlenění témat GRV i do dalších předmětů. Škola se domnívá, že globální témata začleňuje do své výuky konkrétně, i na obecné úrovni života školy. Vedení tyto aktivity podporuje a je velice nakloněno zapojování do nejrůznějších projektových aktivit. Škola usiluje o iniciativu na úrovni samotných studentů, podněcuje v nich kritické myšlení a zodpovědnost.

¹¹³ Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, 1st International School of Ostrava (viz příloha 3)

Jak již bylo výše zmíněno, škola je také zapojena v projektu Světová škola. V rámci tohoto projektu škola usiluje o začleňování témat GRV do výuky. Téma, kterým se žáci chtěli zabývat, je znečišťování přírody, konkrétně chtěli téma vztáhnout ke snižování znečišťování ovzduší. Vzhledem k tomu, že škola sídlí v Ostravě, krásně se zde propojil globální i lokální rozměr. Žáci se rozhodli usilovat o osvětu veřejnosti, aby lidé nespalovali materiály, které způsobují znečišťování ovzduší.

Z rozhovoru s paní učitelkou, která projekt vede, vyplývá, že vedení je různým projektovým aktivitám velice nakloněno a dokládá to také fakt, že skutečně každá třída je do některého z množství projektů zapojena. Zároveň mám osobní zkušenost s komunikací s vedením školy, která vždy probíhala velice vstřícně. Škola mimo jiné využívá projekt La Ngonpo jako pomůcku pro stmelování nových třídních kolektivů v primách. Již několikátým rokem tak projektem La Ngonpo prochází žáci prim tohoto gymnázia a s globálními tématy se seznamují hned při nástupu do školy.

Škola podporuje aktivitu učitelů a většina učitelů skutečně aktivní je. Jedna z vyučujících na této škole je například dobrovolnicí v jiné neziskové organizaci Brontosauři v Himálajích. Skrze tuto organizaci navštívil školu v podobě tří týdenní stáže ředitel indické školy za účelem sdílení zkušeností. Zmiňovaná indická škola, Spring Dales Public School ve vesnici Mulbekh¹¹⁴, byla skrze spolupráci s organizací Brontosauři v Himálajích jednou z prvních partnerských škol zapojených v projektu La Ngonpo.

Domnívám se, že škola 1st International School of Ostrava je příkladem souznění aktivního vedení školy a aktivních učitelů. Jak bylo výše uvedeno „*Lapidárně řečeno, v první řadě jde o to, aby všichni – od učitelů po úředníky – dělali dobře svoji práci.*“¹¹⁵ V tomto případě škola plní funkci aktivní instituce, která se zajímá o dění kolem sebe i jeho globální přesahy, a aktivně se podílí na lokální změně. To vše činí v kombinaci začleňování těchto témat do běžné výuky i skrze nejruznější projekty a spolupráci s mnoha neziskovými organizacemi.

Co se týče tvorby a úprav ŠVP v rozhovoru s paní učitelkou jsem si ověřila, že jej píšou učitelé předmětů sami, samozřejmě ve spolupráci s koordinátorem školního vzdělávacího programu. Jak jsem již zmínila, aktuálně dochází k jeho změnám. Tyto změny se odehrávají pravidelně dle pokynů MŠMT nebo dle aktuálních potřeb pokud jde o drobné úpravy (například nabídku volitelných předmětů). V souladu s legislativou se podle nového ŠVP,

¹¹⁴ Mulbekh leží v Ladakhu, tzv. Malém Tibetu, SZ část Indie.

¹¹⁵ Veselý, A., *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR*. Orbis scholae 7, 2013, č. 1, s. 25.

který se nyní chystá, budou učit až noví studenti prim (a 1. ročníky čtyřletého gymnázia). Koordinaci úprav ŠVP má na starosti jedna z učitelek gymnázia (školní koordinátorka ŠVP).

Nabídku volitelných předmětů na osmiletém gymnáziu škola přizpůsobuje mezinárodnímu programu IB DP¹¹⁶ a na čtyřletém gymnáziu požadavkům studentů na přípravu na vysoké školy. Nabídka je poměrně stálá, podle slov paní učitelky vznikl nový povinně volitelný předmět naposledy v loňském roce (Ekonomie). Nové povinně volitelné předměty jsou zařazovány na základě zájmu předmaturitních ročníků (jedná se tedy až o vyšší gymnázium). Ohledně otevírání úplně nových předmětů je problematická časová dotace: „*Jsmo gymnázium a naplňujeme maximální týdenní dotaci. Nabídku obnovujeme, ale nemůžeme už z časových důvodů otevírat nové předměty. Naše projekty se většinou uskutečňují mimo výuku, někdy jsou studenti z výuky uvolněni a mohou na projektu pracovat místo vyučování. Ve vyučování momentálně pracují na projektu La Ngonpo, mimo na projektu Active Citizens.*“¹¹⁷ Z výše uvedeného vyplývá, že škola usiluje o začleňování témat GRV na všech úrovních. Skrze výuku začleňuje témata GRV do hodin běžných předmětů, účastní se projektů, které v sobě GRV témata obsahují a vyučují je v hodinách a zároveň podporuje studenty v aktivitách mimo výuku.

4.3.2 1. základní škola Sedlčany

Další školou byla 1. základní škola Sedlčany. Škola je úplnou školou s ročníky od první do deváté třídy. Do projektu La Ngonpo je zapojena tři roky a ve školním roce 2013/2014 získala titul Světová škola. Škola je dlouhou dobu zapojena v projektu adopce na dálku. Škola se také aktivně angažuje do projektu Recyklování, skrze který se snaží šířit osvětu v oblasti třídění odpadu i obecně zmenšování jeho produkce. V rámci aktivit školy navíc byly v letošním školním roce dostupné kroužky za symbolické ceny. Z příbuzné oblasti to byl například přírodovědný kroužek nebo kroužek včelaření. Dostupnými dokumenty byly Školní vzdělávací program 1. ZŠ Sedlčany a opět zpráva o začleňování GRV do ŠVP. Také s touto školou dlouhodobě komunikuji. Již druhým rokem komunikuji s paní učitelkou, která má oba projekty na starosti, je autorkou výše zmíněné zprávy a tématům GRV se aktivně věnuje. Kromě celoroční komunikace jsem s paní učitelkou opět vedla krátký, zhruba dvacet minutový rozhovor a doptávala jsem se na některé nejasnosti ohledně začleňování témat GRV do výuky a možností ovlivňování školního vzdělávacího programu, které učitelé na této škole mají.

¹¹⁶ Diploma Programme – International Baccalaureate

¹¹⁷ Emailová komunikace s Mgr. Kotasovou, 1st International School of Ostrava, 12. 6. 2015

Školní vzdělávací program

Podle školního vzdělávacího programu se škola zapojuje do dlouhodobých projektů. Témata projektů si volí vyučující na základě věku žáků, náplně učiva nebo reagují na aktuální situaci ve společnosti. O zapojení do projektu rozhodují žáci se svým třídním učitelem.

Globální výchova je ve školním vzdělávacím programu zmíněna poprvé v souvislosti se školní knihovnou. Konkrétně se zde uvádí, že knihovna „*poskytuje učitelům i žákům kvalitní zdroj informací a tím vytváří podmínky pro projektové vyučování a globální výchovu.*“¹¹⁸ V kapitole *Zaměření* je popsáno, že škola usiluje o rozvoj takových dovedností a znalostí u žáků, které budou uplatnitelné v reálném životě, snaží se do výuky zavádět kooperativní a projektové vyučování a vést žáky ke vzájemnému respektu a pocitu sounáležitosti. Cíle základního vzdělávání uvedené v ŠVP jsou totožné s cíli uvedenými v RVP pro základní vzdělávání. Každý z cílů je rozveden do konkrétních podcílů, kde je zajímavé zmínit například: *objevování vzájemných vztahů a příčin přírodních, společenských a dalších jevů a dějů* nebo také *řešení problémů na základě kritického zhodnocení informací; učit se samostatně rozhodovat a nést důsledky za svá rozhodnutí; učit ohleduplnému a citlivému vztahu k lidem, k přírodě a ke kulturním a etickým hodnotám; uvažování v evropských a globálních souvislostech; multikulturní výchova – porozumění odlišnému způsobu života lidí z jiných kultur* a další.¹¹⁹ V oblasti klíčových kompetencí opět dokument ŠVP rezonuje s RVP. Tedy i kompetence vyjmenované v RVP, které jsou i ve vztahu ke GRV blíže popsány v oddíle 2.2.5 v ŠVP nalezneme. Například v kompetencích občanských: „*Je kladen důraz na environmentální výchovu, ekologicky myslící jedinec (projekt Můj region, Den Země aj.). Žáky vedeme k třídění odpadů (viz environmentální plán školy).*“¹²⁰

Průřezová témata jsou podle ŠVP realizována především skrze integraci do normální výuky. Jejich naplňování je rozepsáno v osnovách konkrétních předmětů.

Porovnání s Kritériem č. 1 projektu Světová škola

Podle zpracovaného dokumentu škola usiluje o to, aby nepředávala pouze kusé znalosti a soubory předem zhodnocených encyklopedických informací, ale naopak schopnosti a dovednosti, které budou moci žáci využít v reálném životě. V souladu s informací v ŠVP se ve zpracovaném dokumentu uvádí, že „*globální rozvojová témata máme zařazena do ŠVP a žáci se s nimi setkávají (nebo by měli) napříč vyučovacími předměty, přírodopis, zeměpis,*

¹¹⁸ Školní vzdělávací program 1. ZŠ Sedlčany, s. 4.

¹¹⁹ Školní vzdělávací program 1. ZŠ Sedlčany, s. 6.

¹²⁰ Školní vzdělávací program 1. ZŠ Sedlčany, s. 10.

výtvarná výchova, „občanka“ aj, čj apod.“.¹²¹ Škola je již třetím rokem zapojena v projektu La Ngonpo, partnerskými školami jsou v případě Sedlčan školy z Nepálu. Bohužel jedním z negativ projektu je potřeba internetového spojení a dostatečná komunikace s partnerskou třídou, což se často neděje. I přesto jsou však díky účasti v tomto projektu globální témata do výuky začleňována, skrze metodiku, kterou učitelé ve svých hodinách využívají. Dle slov paní učitelky se s metodikou pracuje velmi dobře a usnadňuje práci učitelům, kteří mají méně práce s přípravou na hodinu. Skrze metodiku škola prochází například témata stereotypy, předsudky, příčiny a dopady migrace¹²², virtuální voda, znečištění vod, odpady atd. Škola metodiku využívá v hodinách angličtiny, výtvarné výchovy a ve třídnických hodinách. Škola se pasivně účastní charitativní pomoci skrze adoptovanou holčičku z Nairobi, její školné škola hradí skrze sběr starého papíru. S tím souvisí účast v programu Recyklování, který podporuje školy ve třídění a recyklaci odpadů. Škola pořádá besedy na různá témata spadající do oblasti GRV, exkurze do zahraničí či projektové dny (Den Země na konci dubna aj.).

V červnu roku 2014 obdržela škola titul Světová škola. Tématem, kterému se žáci věnovali a v jehož rozvoji nebo rozšiřování by měli pokračovat i nyní a v příštím roce, kdy budou titul obhajovat, byl Fair trade. Škola se věnovala tomuto tématu celý školní rok, zjistila například, že v rámci Sedlčan neexistoval v podstatě žádný obchod, který by Fair trade sortiment nabízel. Žáci proto zajistili zavedení některých Fair trade výrobků do školního bufetu. Žáci zároveň seznamovali své mladší spolužáky s obecným konceptem Fair trade. Totéž pak činili na dalších školách v Sedlčanech i v rámci sedlčanské veřejnosti. Jedno dopoledne oslovovali kolemjdoucí na náměstí T.G.M. v Sedlčanech, rozdávali Fair trade buchtu a čaj a informovali občany o tom, co Fair trade je, k čemu je to dobré a jak se zapojit. V letošním roce škola dále prodává Fair trade výrobky ve školním bufetu, k dispozici jsou letáčky, ale další aktivita v tomto roce poněkud stagnuje, v příštím roce se však rýsuje příslib další vlny elánu.

Sama paní učitelka vidí v zapojování globálních témat do výuky školy mezery a nevyužitý potenciál. Ačkoli i z rozhovoru i ze zpracovaného dokumentu vyplývá, že vedení tyto aktivity podporuje, zároveň do nich nijak více nezasahuje, nekoordinuje aktivity jednotlivých učitelů, dává k nim prostor, ale zapojení začíná a končí na úrovni učitele. Existuje zde tedy vysoká míra volnosti, každý učitel může rozvíjet ta témata, která jsou mu blízká, která ho zajímají, zároveň závisí zapojení na zájmu žáků. Vedení školy dává v tomto

¹²¹ *Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, 1. ZŠ Sedlčany (viz příloha 4)*

¹²² Jak bylo zmíněno v oddíle 3.3.2 metodika je postavena na principech kritického myšlení, právě modul migrace používá metodu stromu příčin a důsledků, mezi další použité metody patří I.N.S.E.R.T. a diamant aj.

směru učitelům plnou podporu. Pokud se však učitelé nepodaří nadchnout některého z kolegů, vše závisí pouze na něm samotném. „Myslím si, že vedení školy je vstřícné ke každému z nás pedagogů a dává nám podporu v aktivitách, které nás zajímají. Například projekt La Ngonpo velmi přivítali a podporují. Jako v každé profesi, je to o lidech a některé kolegy nepřesvědčíme k žádné aktivitě. Domnívám se, že povolání učitele je v dnešní době více stresující a vyčerpávající a tudíž se nedivím, že někteří kolegové nejsou ochotni udělat něco navíc. Ovšem jsou i tací, kteří chtějí pracovat jinak, mají jiné priority a snaží se posunout žáky nejen vědomostmi, ale hlavně postoji. Myslím, že jedině vlastním příkladem můžeme pozvolna měnit postoje kolegů, je to sice proces pomalý, ale efektivní.“¹²³

Co se týče tvorby ŠVP, každý učitel má možnost do tohoto procesu zasahovat, nicméně zdaleka ne každý to činí. Paní učitelka sama učí na prvním stupni, ačkoli je dlouhodobě zapojená v aktivitách GRV pro druhý stupeň základních škol. Většinu aktivit v oblasti GRV směřuje škola do třídnických hodin, ve třídnických hodinách také probíhaly hodiny z metodiky La Ngonpo. Aktivita v rámci Světové školy probíhaly lehce mimo výuku, žáky, kteří tvořili tým Světové školy, si paní učitelka vždy posbírала ze tříd, „půjčila“ z výuky nebo se dále scházeli mimo ni. Na škole neexistuje žádný speciální předmět, ani volitelný, zaměřený na některé z průřezových témat, jak již bylo výše zmíněno, témata jsou probírána v rámci klasických předmětů jako Občanská výchova atd. Účast v nějakém projektu je vždy konzultována s vedením školy. Jak již bylo výše zmíněno, vedení neklade učitelům žádné překážky, jedinou „pastí“, která na aktivní učitele čeká, jsou potíže se zapojováním kolegů do svých nápadů. Většinou leží aktivita na jediném učiteli. Ze zkušeností s vedením vzdělávacích projektů pro školy, založených na spolupráci s učiteli vím, že pokud je zapojení v projektu závislé na jediném učiteli, projekt ani aktivita školy není dlouhodobě udržitelná, jelikož v případě odchodu učitele ze školy, často například na mateřskou dovolenou nebo při jeho vyčerpání, projekt i veškeré jeho aktivity na škole končí.

4.3.3 PORG Ostrava

Třetí školou bylo ostravské gymnázium PORG. I tato škola je zapojena v projektu La Ngonpo a zároveň ve školním roce 2014/2015 usilovala a získala prestižní titul Světová škola. Jedná se o víceleté soukromé gymnázium sídlící v Ostravě. Gymnázium je bilingvní, předměty jsou vyučovány jak v českém, tak v anglickém jazyce. Škola byla jedním z prvních sběrných míst projektu Kola pro Afriku. Dostupnými dokumenty byly Školní vzdělávací plán a opět zpráva o začleňování GRV do ŠVP. Stejně jako se všemi předchozími školami, se

¹²³ Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, 1. ZŠ Sedlčany (viz příloha 4)

školou dlouhodobě komunikuji. V tomto případě podobně jako u školy v Sedlčanech však komunikuji především s jednou osobou, která aktivity spojené s GRV ve škole koordinuje a snaží se je delegovat na své další kolegy. Oba výše zmíněné projekty měla tato paní učitelka na starosti a opět je autorkou výše zmíněné zprávy. S paní učitelkou celý rok komunikuji skrze emaily, zároveň jsem s ní vedla několik kratších rozhovorů během návštěv v Ostravě a její návštěvy v Praze. Doptávala na některé další nejasnosti ohledně začleňování témat GRV do výuky a možností ovlivňování školního vzdělávacího programu, které učitelé na této škole mají. Podpořena jsem byla také kratičkým rozhovorem s učitelem, který na gymnázium učí humanitní předměty, zejména Občanskou výchovu a její variace, dějepis i zeměpis.

Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program je volně dostupný na internetu a je totožný pro gymnázium v Ostravě i v Praze. Školní vzdělávací program se odvolává na tradici anglosaského školství, zaměřeného na rozvoj dovedností a jejich praktickou demonstraci. Zároveň uvádí, že kombinuje pozitiva českého pojetí a tedy všeobecný rozvoj znalostí. Vzhledem k tomu, že je gymnázium bilingvní, je výrazně navýšena hodinová dotace výuky anglického jazyka. ŠVP uvádí jako jeden ze svých cílů: „*rozvíjet u studentů takové **hodnoty a postoje**, aby z nich byli lidé úspěšní a svobodní a přitom zodpovědní, lidé schopní kriticky myslet, lidé kteří se nenechají snadno manipulovat.*“¹²⁴ Kompetence uvedené v ŠVP jsou totožné s kompetencemi, jež se uvádí v RVP. Jak již bylo řečeno, s GRV rezonují především kompetence občanské. Součástí ŠVP jsou také osnovy. GRV se zde objevuje především v rámci společenských věd. Obecné informace o společenských vědách v rámci ŠVP vysvětlují systém předmětů, které se do této kategorie řadí. Na nižším gymnázium jsou to povinné předměty Kořeny evropské kultury (KEK), Dějepis, Občanská výchova i Zeměpis. Jedním ze společných cílů výuky všech těchto předmětů „*je, aby se studenti seznamovali s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítaly a promítají do života lidí a společnosti dnes a/nebo v minulosti a uvědomovali si rozmanitost, proměnlivost a vzájemnou souvislost dějinných, sociálních a kulturních stránek našeho současného života.*“

V humanitních předmětech si studenti osvojují a rozvíjejí důležité dovednosti a nástroje kritického myšlení...

*...Tyto cíle směřují společně k nejvyšší úrovni cílů nejen v humanitních předmětech: **k výchově občanů**, kteří se budou aktivně zapojovat do života v demokratické společnosti*

¹²⁴ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, Obecná charakteristika koncepce.

*a budou svobodnými a přitom odpovědnými lidmi schopnými kriticky myslet, lidmi, kteří se nenechají snadno manipulovat a kteří si uvědomují svoji odpovědnost a možnosti.*¹²⁵

Jednotlivé společenskovední předměty na tento obecný popis navazují a jak bylo výše zmíněno, jejich témata se prolínají. Velkou část dějepisných témat například tvoří obsah předmětu Kořeny evropské kultury, jehož cílem je seznámit studenty s hlavními vlivy, které formovaly evropskou kulturu. V ŠVP je tento předmět označen jako integrovaný, jelikož obsahuje témata právě z Dějepisu, Občanské výchovy a průřezových témat (například VMEGS). KEK je zařazen v primě, Dějepis je pak vyučován v sekundě, tercii a kvartě a následně na vyšším stupni gymnázia (též v angličtině). Fakta a informace předávané skrze předmět Dějepis a History jsou pak podle ŠVP prostředkem k pochopení souvislostí a posouzení významu historických událostí a osobností pro dnešek a budoucnost. Studenti se učí kriticky interpretovat nabyté informace, porovnávat zdroje a prameny atd.¹²⁶

Dalšími vyučovanými předměty jsou Občanská výchova v sekundě a Humanities v kvartě (výuka probíhá v anglickém jazyce). Oba tyto předměty jsou v ŠVP popsány jako předměty integrované, do jejich obsahu jsou zapracovány vzdělávací obory Výchova k občanství, Dějepis a průřezová témata Osobnostně sociální výchova a VMEGS. Mezi cíle výuky těchto předmětů patří, aby studenti:

- „znali svá práva a povinnosti, seznámili se s důležitými právními normami
- rozuměli pojmům demokracie, zastupitelská demokracie, právo a spravedlnost, znali jejich instituce a uvědomovali si jejich fungování v ČR, v Evropě, ve světě a byli si také vědomi vývoje a hranice těchto pojmů a jejich uplatňování...“¹²⁷

GRV je zapracováno v rámci osnov na úrovni cílů i v konkrétním učivu. V předmětu Občanská výchova, který je vyučován v sekundě, nalezneme GRV například v rámci tematického celku *Stát a právo*. Jedním z uvedených cílů je: *sleduje a komentuje nejdůležitější aktuální politické události v ČR, Evropě a ve světě*. Souvisejícím tématem jsou lidská práva, kde na úrovni cílů student:

- „zná Listinu Základních lidských práv svobod a posuzuje možnosti, které má společnost, komunita i žák sám při obraně těchto práv a v boji proti diskriminaci a předsudkům
- Má základní přehled o různých etnických a kulturních menšinách v české společnosti

¹²⁵ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Společenské vědy – přehled*.

¹²⁶ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Podrobná koncepce předmětu - Dějepis a History*.

¹²⁷ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Podrobná koncepce předmětu – Občanská výchova a humanities*.

- *Diskutuje o tom, kdy může být odlišnost zdrojem konfliktu a kdy zdrojem obohacení, objasní, kde dochází k problémům v souvislosti se socio-kulturními rozdíly v ČR a Evropě, zamýšlí se nad možnostmi jejich řešení*
- *Přiměřeně uplatňuje své práva a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod...*¹²⁸

Na úrovni učiva pak student zná principy demokracie, základní dokumenty vztahující se k lidským právům, dokumenty, které upravují práva dětí, zná pojem diskriminace atd. Další z tematických celků, který v sobě jistě promítá GRV je *Mezinárodní spolupráce* nebo *Vztahy mezi lidmi a formy soužití*. Na úrovni cílů zde nalezneme například: „*seznamuje se s dopadem společných politik a institucí na osobní i občanský život jednotlivce*“¹²⁹

V kvartě jsou pak některá témata z oblasti GRV vyučována v předmětu Humanities. Jde především o tematické celky: *Občan, občanská společnost a stát, Jedinec a společnost a Rozhodnutí angažovat se*. Mezi cíle výuky patří:

- „*diskutuje o tom, kdy může být odlišnost zdrojem konfliktu a kdy zdrojem obohacení, objasní, kde dochází k problémům v souvislosti se socio-kulturními rozdíly v ČR, Velké Británii a Evropě, zamýšlí se nad možnostmi jejich řešení...*
- *zamýšlí se nad svou vlastní identitou, snaží se ji postihnout, diskutuje o ní se spolužáky*“¹³⁰

Do učiva pak patří například možnosti a formy participace občanů v politickém životě aj. Zajímavý je z pohledu GRV tematický celek *Rozhodnutí angažovat se*. V cílech tohoto celku se uvádí:

- „*popíše příklady činů, které znamenaly ochranu lidských práv nebo pozitivní změnu a zamýšlí se nad motivací k těmto činům a nad jejich důsledky*
- *Ve skupině nebo samostatně vytvoří a prezentuje návrh projektu, jehož provedení by přineslo pozitivní změnu do života školy, obce apod.*“¹³¹

Učivo je popsáno jako:

- „*další příklady činů proti diskriminaci a činů pomoci*
- *možnost či potřeba angažovat se v současnosti tam, kde žijeme my*“¹³²

V hodinách zeměpisu probírají žáci v primě mimo jiné Českou republiku a její postavení ve světě, EU, přírodní poměry a zdroje, lidský a hospodářský potenciál. Cíle výuky jsou například: „*hodnotí a porovnává na přiměřené úrovni polohu, přírodní poměry, přírodní*

¹²⁸ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Podrobná koncepce předmětu – Občanská výchova a humanities*.

¹²⁹ Tamtéž.

¹³⁰ Tamtéž.

¹³¹ Tamtéž.

¹³² Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Podrobná koncepce předmětu – Občanská výchova a humanities*.

*zdroje, lidský a hospodářský potenciál České republiky v evropském a světovém kontextu; uvádí příklady účasti a působnosti České republiky ve světových mezinárodních a nadnárodních institucích, organizacích a integracích států.*¹³³ V sekundě se pak v rámci zeměpisu studenti věnují fyzické a socioekonomické geografii a v tercii se zaměřují na regiony a životní prostředí (tedy interakci člověka a životního prostředí). Do učiva zde spadá také obyvatelstvo, struktura a rozložení světové populace. Mezi konkrétní cíle výuky, které v sobě odrážejí GRV patří například: *zhodnotí na vybraných příkladech mozaiku multikulturního světa nebo lokalizuje na mapách jednotlivých světadílů hlavní aktuální geopolitické problémy v konkrétních světových regionech a především **uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí.***¹³⁴ V odpovídajícím učivu pak nalezneme *globalizační společenské, politické a hospodářské procesy – aktuální společenské, sídelní, politické a hospodářské poměry současného světa, dále sídelní systémy, urbanizace, suburbanizace; světové hospodářství – sektorová a odvětvová struktura, územní dělba práce, ukazatelé hospodářského rozvoje a životní úrovně nebo **vztah příroda a společnost – trvale udržitelný život a rozvoj, principy a zásady ochrany přírody a životního prostředí, chráněná území přírody.***¹³⁵ Samostatným tématem v rámci osnov zeměpisu v sekundě je pak *Globalizace*. Cíle tohoto tématu v ŠVP jsou uvedeny jako:

- „*uvede příklady některých případů globalizace, porovná jejich klady a zápory*
- *uvede některé globální problémy současnosti (ekologické, politické, kulturní atd.), vyjádří na ně svůj osobní názor a popíše jejich hlavní příčiny i možné důsledky*
- *objasní souvislost globálních a lokálních problémů, uvede příklady možných projevů a způsobů řešení globálních problémů na lokální úrovni – v regionu, v obci, ve škole*
- *uvede příklady mezinárodního terorismu a zaujme vlastní postoj ke způsobu jeho potírání*“¹³⁶

Na úrovni učiva je to pak:

- „*globalizace – projevy, klady a zápory; příklady významných globálních problémů, způsoby jejich řešení*“¹³⁷

¹³³ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Podrobná koncepce předmětu – Zeměpis.*

¹³⁴ Tamtéž.

¹³⁵ Tamtéž.

¹³⁶ Tamtéž.

¹³⁷ Školní vzdělávací program PORG Ostrava, *Podrobná koncepce předmětu – Zeměpis.*

Porovnání s Kritériem č. 1 projektu Světová škola

Škola v dokumentu popisuje aktivity výše zmíněné. Jedná se o zapojení do projektu La Ngonpo. Stejně jako v případě 1st International School of Ostrava jsou do projektu tradičně zapojovány primy (již od roku 2012). Hodiny La Ngonpo jsou vyučovány v rámci předmětů Zeměpis, Informatika, Společenské vědy (Humanities nebo Občanská výchova), Anglický jazyk a Výtvarná výchova. Škola dále k výuce podle metodiky La Ngonpo využívá také třídnické hodiny. Škola dále nabízí studentům různé zájmové kroužky. Uvádí zde například dramatický kroužek, který globální témata do svých aktivit zavádí. Zároveň je to chovatelský kroužek, který rozvíjí u dětí kladný vztah k přírodě.

Dokument dále mluví o předmětu s názvem Kořeny evropské kultury, jehož cílem, jak již bylo výše zmíněno, je aby se studenti „*seznámili s hlavními vlivy, které postupně utvářely evropský kulturní prostor.*“¹³⁸ Na základě rozhovoru s učitelem, který tento předmět učí, studiu podrobné koncepce tohoto předmětu i samotného názvu předmětu, je zřejmé, že jde především o historii. Pro GRV je však jistě předmět přínosným, tvoří jakýsi stavební kámen pro další rozvíjení spřízněných témat spojených s utvářením společného kulturního prostoru.

Dalším integrovaným předmětem popsáným v dokumentu *začleňování GRV do ŠVP* je Občanská výchova a Humanities. Právě v tomto předmětu jsou probírány aktuální otázky, které jsou dle vhodnosti propojovány s vyučovanou látkou. Například uprchlictví a problémy spojené se situací ve Středomoří v roce 2015 byly v hodinách diskutovány, když studenti probírali témata spojená s migrací atd.¹³⁹ Na této škole jsem se zároveň setkala s výše popsáním jevem, že ačkoli učitelé témata GRV do svých hodin začleňují, slovní spojení Globální rozvojové vzdělávání je pro ně ne vždy zcela jasné. Upozorněna jsem také byla na fakt, že jelikož má škola rozšířenou výuku jazyků (konkrétně angličtiny), hodinová dotace některých jiných předmětů jde angličtině na úkor. Kromě toho je učitel vždy vázán okruhy, které musí projít a na některé věci již jednoduše nezbývá čas. Postup v tematických okruzích navíc často brzdí odpadávání výuky z důvodů nemoci, povinné akce, prázdnin, olympiád, zkoušek atd. Tuto informaci slyším od učitelů napříč ČR poměrně často – že není dostatek času na zařazování témat GRV z důvodů mnohých dalších povinností a témat, která školní osnovy určují jako závazné.

Jak již bylo výše zmíněno, škola je také zapojena v projektu Světová škola. V rámci tohoto projektu škola usiluje o začleňování témat GRV do výuky. Titul Světová škola získala škola ve školním roce 2014/2015. Za své téma studenti zvolili problematiku životního

¹³⁸ Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, PORG Ostrava (viz příloha 5)

¹³⁹ Krátký rozhovor s respondentem R1, PORG Ostrava, 14. 5. 2015

prostředí a ochranu zvířat, konkrétně slonů. Žáci se spojili s místními neziskovými organizacemi Kola pro Afriku a Save-elephants a informovali veřejnost o jejich aktivitách. PORG je již delší dobu sběrným místem pro použitá kola, která organizace Kola pro Afriku převáží do zemí Střední Afriky, aby tam dále sloužila dětem nebo skrze spojení s organizací Save-elephants, aby na nich mohli správci národních parků lépe chránit zvířata (a především slony) proti pytlákům. Je zřejmé, že studenti projekt vzali za svůj, však si také téma sami zvolili. Jak jsem se dozvěděla z rozhovoru s paní učitelkou, když své žáky ke konci roku upozorňovala, že není jisté, zda certifikát dostanou, odpověděli jí, že to přeci nedělají pro certifikát, ale pro slony.

4.3.4 Základní škola Dr. Edvarda Beneše Čakovice

Čtvrtou školou je pražská základní škola Dr. Edvarda Beneše v Čakovicích. Jedná se o úplnou školu, která poskytuje vzdělání od první do deváté třídy. Jde o velkou školu, kterou navštěvuje téměř 850 žáků. Škola se v roce 2007 přihlásila do projektu Ekoškola. „*Program Ekoškola je mezinárodní vzdělávací program, jehož hlavním cílem je, aby žáci snižovali ekologický dopad školy a svého jednání na životní prostředí ve škole a jejím okolí.*“¹⁴⁰ Tento titul škola získala v roce 2009 a od té doby se jí daří ho každé dva roky úspěšně obhajovat. Škola je v projektu La Ngonpo zapojena druhým rokem a ve školním roce 2014/2015 usilovala o titul Světová škola, který taktéž získala. Dostupnými dokumenty byly zpráva o začleňování GRV do ŠVP a Školní vzdělávací program, velice rozsáhlý dokument. Stejně jako se všemi předchozími školami, se školou dlouhodobě komunikují. U této školy komunikují převážně s jedinou paní učitelkou, která má na starosti projekt La Ngonpo i projekt Světová škola. Další učitelé, se kterými jsem však nebyla v kontaktu, jsou zapojeni v jiných projektech (například Ekoškola). Ohledně Světové školy a projektu La Ngonpo s paní učitelkou celý rok komunikují skrze emaily i osobně při návštěvách na škole i jiných příležitostech (evaluační setkání apod.). Doplnující rozhovor trval zhruba 20 minut. Tak jako v předchozích případech jsem se, na základě struktury otázek uvedené v podkapitole 4.1., doptávala na některé detaily spojené se začleňováním témat GRV do výuky a možnostmi učitelů ovlivňovat školní vzdělávací program.

Školní vzdělávací program

Jedná se o velice rozsáhlý dokument. Motivační název dokumentu zní „Škola – perspektiva pro život“. Na některých změnách ŠVP spolupracovala v minulosti škola

¹⁴⁰ Viz <www.ekoskola.cz> [12. 6. 2015]

s občanským sdružením Projekt Odyssea, pod jehož vedením se také v letech 2005 – 2007 zúčastnila projektu „Zavádění osobnostní a sociální výchovy do školních vzdělávacích programů základních škol a osmiletých gymnázií v Praze.“ Škola také spolupracovala se Sdružením Tereza, kde se podílí na projektu Tři kroky k aktivnímu učení. Základní principy ŠVP ZŠ ve vztahu ke GRV je možné shrnout následovně: škola usiluje o motivaci žáků k celoživotnímu učení, usiluje o orientaci vzdělání na životní praxi (znalosti a dovednosti, které žáci uplatní v životě), do výuky se snaží zavádět metody skupinového a projektového vyučování. Hned na prvních stranách ŠVP je zdůrazněno, že všemi předměty prolnou prvky osobnostně sociální výchovy.¹⁴¹

Průřezová témata jsou v ŠVP integrována do jednotlivých učebních bloků všech předmětů. Mimo to jsou průřezová témata součástí celoškolních projektů, které se konají třikrát za rok a vždy jsou nějakým obecnějším tématem zastřešena. Škola má nabídku volitelných předmětů, mezi nimiž jsou například Mediální výchova nebo Environmentální výchova. Škola má v ŠVP velmi pečlivě a podrobně zpracované osnovy, všude má uvedena průřezová témata, která do daného předmětu spadají, včetně konkrétního obsahu. Hodně se průřezová témata spojená s GRV objevují v předmětu Český jazyk a literatura (v souvislosti s kritickým myšlením), totéž pak v předmětu Informatika. Přesahy nalezneme také v předmětu Anglický jazyk (jedním z konkrétních tematických celků je například *Our environment*).¹⁴² Témata z oblasti GRV nalezneme v předmětu Dějepis. Další jsou pak včleňována v předmětu Výchova k občanství. Jedním z tematických celků probíraných v 6. ročníku je *Miniúvod do lidských práv*, kde se žáci seznamují právy dítěte, základním dokumentu, který práva upravuje, s pojmy jako jsou rasismus, xenofobie aj. Zajímavým tematickým celkem z pohledu GRV je *Svět kolem nás* probíraný v sedmém ročníku. Mezi očekávané výstupy patří:

- „*shrne podstatu fungování a význam EU, vyhledá základní realie o členských státech EU*
- *vysvětlí pojem globalizace, na konkrétních příkladech uvede její výhody a nevýhody*
- *vybere příklady globálních problémů, popíše příčinu těchto problémů a jejich následky, navrhne způsob možného řešení*
- *vyhledá ve svém okolí příklad konkrétního dopadu globálního problému na život v obci a navrhne možnosti jeho řešení na lokální úrovni*
- *popíše hlavní úkoly OSN, NATO, vyjmenuje příklady činností některých mezinárodních organizací*“¹⁴³

¹⁴¹ Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 9.

¹⁴² Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 188.

¹⁴³ Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 388.

V učivu nalezneme: *EU a její funkce, nadnárodní společenství, živelná pohroma, terorismus, havárie s únikem nebezpečných látek, globalizace a globální problémy*.¹⁴⁴ Navazující tematický blok vyučovaný v 7. ročníku má název *Lidská práva*, který navazuje na předchozí *Miniúvod do lidských práv*. V 9. ročníku pak následuje tematický celek *Globální svět*. V očekávaných výstupech nalezneme, že žák:

- „rozdělí globální problémy na společenské a ekologické, vyhledá v médiích konkrétní případy globálního problému a navrhne způsob jeho možného řešení“¹⁴⁵

V učivu je pak zastoupeno: *ekologie, globální problémy společenské a ekologické, ekologická stopa*.¹⁴⁶ Ekologie je také jedním z tematických celků v předmětu Biologie v rámci 8. ročníku.

Další témata jsou včleněna, tak jako u předchozích škol, v předmětu Zeměpis. Jedním z tematických celků probíraných v 6. ročníku, které se GRV dotýká je téma *Přírodní katastrofy a vliv člověka*: „uvede příklad zásahu člověka do ekosystému a nevratné důsledky tohoto zásahu.“¹⁴⁷ V učivu nejdeme: „vliv člověka a přírodní sféry na biosféru; katastrofy způsobené přírodou (zemětřesení, sopečná činnost, hurikány, povodně) a člověkem; příklady zásahů člověka do ekosystémů.“¹⁴⁸ GRV se dotýká jednotlivá témata napříč výukou o jednotlivých zemích během zeměpisu. V devátém ročníku Zeměpisu se vyučuje tematický celek *Světová populace*. V tomto tématu je zahrnuta mimo jiné migrace, její důvody atd. Hned následující téma nese název *Lidé světa a jejich rozmanitost* a seznamuje mimo jiné s pojmy národ, rasa, rasismus aj.

Z volitelných předmětů blíže představíme Environmentální výchovu a potom Mediální výchovu. Cílem Environmentální výchovy „je vybavit žáky kompetencemi, které směřují k odpovědnému environmentálnímu chování. Úkolem environmentální výchovy je vybavit k dosažení tohoto cíle žáky odpovídajícími znalostmi, dovednostmi, postoji a motivací.“¹⁴⁹ Předmět je volitelný pro žáky 7. – 9. ročníku. Tematickými celky jsou: *ekologie; činnosti člověka; problémy* (do učiva zde patří *lokální problémy, globální problémy, občanská práva a šetrné spotřebitelství*). Mezi výstupy nalezneme:

- „spočítá vliv vlastního chování (nebo třídy či školy) na životní prostředí pomocí zjednodušeného kalkulátoru (např. Konceptu ekologické stopy). Analyzuje výsledky a navrhne možnosti, jak dosáhnout menšího vlivu na životní prostředí.

¹⁴⁴ Tamtéž.

¹⁴⁵ Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 406.

¹⁴⁶ Tamtéž.

¹⁴⁷ Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 510.

¹⁴⁸ Tamtéž.

¹⁴⁹ Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 754.

- *Uvede výhody a nevýhody různých možností, jak zacházet s odpadem. Vybere tu, která je pro životní prostředí nejvhodnější a s odpadem tak zachází.* ¹⁵⁰

V rámci Mediální výchovy se pak GRV odráží především v kritickém hodnocení a třídění předkládaných informací (výstupem je například porovnávání faktického a fiktivního obsahu mediálních sdělení aj.). Podobným volitelným předmětem je ještě Školní redakce, kde žáci informace třídí a předávají. Součástí je opět kritické myšlení, čtení a psaní.

ŠVP ZŠ Čakovice je skutečně velice obsáhlý a podrobný. Průřezová témata jsou v ŠVP poznačena skutečně všech předmětů, vždy je to minimálně avizované téma Osobnostně sociální výchova. Nicméně třeba i v předmětu Hudební výchova se objevuje téma Multikulturní výchovy nebo VMEGS. Paní učitelka, se kterou jsem hovořila, uvažuje, že by na škole zavedla nový volitelný předmět a to právě *Globální rozvojové vzdělávání* nebo zřejmě spíše *Globální výchovu*.

Škola pořádá různé projektové dny, kurzy a další výjezdové akce. Pravidelně pořádá projektový den na Den Země, kdy škola připravuje aktivity motivované ochranou přírody.

Porovnání s kritériem č. 1 projektu Světová škola

Jak bylo zmíněno v úvodu, škola je zapojena do více vzdělávacích projektů a spolupracuje s různými neziskovými organizacemi. Aktivně se snaží témata začleňovat do svého ŠVP. Všechna průřezová témata (tedy i témata GRV, která jdou napříč průřezovými tématy) jsou integrována v jednotlivých učebních blocích (přírodopis, zeměpis, fyzika, výchova k občanství, anglický jazyk nebo výtvarná výchova). Témata GRV se dále objevují ve volitelných předmětech: mediální výchova, environmentální výchova a biologický seminář.

Jak bylo také již zmíněno, škola dále témata začleňuje skrze celoškolní projekty, které se konají třikrát ročně. Škola klade velký důraz na metody a začleňování osobnostně-sociální výchovy do své výuky.

Od roku 2012 je škola zapojena do projektu La Ngonpo. Metodiku škola využívá v rámci hodin Anglického jazyka, Zeměpisu a Výtvarné výchovy. Dále je již několik let aktivní v projektu Ekoškola. Dalším projektem, do kterého je škola zapojena je projekt Litter less. V projektu Litter Less je škola zapojena od školního roku 2013/2014. Tento projekt je opět ekologicky zaměřený a usiluje o snížení množství odpadů a ovlivnění dlouhodobé změny chování mládeže. Jedná se o mezinárodní projekt, který je realizován Nadací pro

¹⁵⁰ Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, 2014, s. 757.

environmentální vzdělávání Eco-Schools s podporou Nadace společnosti Wrigley. Již zhruba čtvrtým rokem je škola zapojena také do projektu Edison¹⁵¹, který se snaží spojovat mladé lidi odlišných kultur, snaží se v nich podporovat toleranci a vzájemné porozumění. Projekt probíhá formou návštěv zahraničních vysokoškolských studentů, kteří se žáky diskutují a představují jim vlastní země (kulturně-standartní přístup). Těmto projektům se žáci věnují průběžně celý rok. GRV tématům se žáci podle zprávy věnují také během některých významných mezinárodních dnů (Den Země, Den Stromů atd.).

Ve školním roce 2014/2015 se škola zapojila do projektu Světová škola a tento titul na konci školního roku skutečně získala. Jako téma si žáci vybrali problematiku hladu a podvýživy na jedné straně a nárůst obezity na straně druhé. Celý rok se s tématem seznamovali a jako vyvrcholení svého úsilí uspořádali sportovně-naučnou akci pro mateřské školy ze svého okolí. Během této akce seznamovali žáci ZŠ předškolní žáky na jednotlivých stanovištích s vybranou tematikou, doplněnou o sportovní aktivity. Jednou z dalších aktivit bylo vytvoření geolokační hry s názvem Duch Čakovic. Tuto hru žáci vytvářeli ve spolupráci s Ústavem informačních studií a knihovnictví Univerzity Karlovy. Cílem vytvoření této hry bylo mimo jiné podpořit sportovní aktivitu místních dětí.

Podle slov paní učitelky, která projekty Světová škola a La Ngonpo koordinuje, se jí dostává velké podpory od vedení školy. *„Domníváme se, že by se na naší škole mohlo zapojit více pedagogů, kteří se mohou podílet na zvýšení efektivnosti začlenění GRV do výuky. To se může podpořit zvýšenou nabídkou výukových seminářů na tato témata.“*¹⁵² Škola je zapojená do množství projektů, aktivity se snaží propojovat, zároveň jsou zde jistá omezení, z toho vyplývající. Například do Světové školy se zapojili žáci 6. třídy jelikož starší žáci již byli zapojeni v jiných aktivitách. I v této škole je patrné, že aktivita stojí a často též padá na jednotlivých učitelích. Vedení aktivity velice podporuje, odpovídá tomu také finanční ohodnocení učitelů – aktivita a zapojování do projektů je zpravidla ohodnocena v podobě platových odměn. Učitelé, se kterými jsem mluvila (oficiálně koordinátorka projektu, neoficiálně krátce další osoba) jsou s přístupem vedení spokojeni. Do tvorby ŠVP je možné vstupovat. Škola plán pravidelně aktualizuje, jako celek se program moc nemění, ale je možné jej aktualizovat, drobně upravovat. Učitelé mohou také navrhnout například nové povinné volitelné předměty. Takto vznikly předměty Environmentální výchova i Mediální výchova. Paní učitelka, která koordinuje projekty La Ngonpo a Světovou školu s vedením školy

¹⁵¹ Education – Drive – Internacionality – Students – Oportunity - Network

¹⁵² Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, ZŠ Dr. Edvarda Beneše (viz příloha 6)

předjednála vytvoření nového povinně volitelného předmětu, který by rezonoval s průřezovým tématem VMEGS a Multikulturní výchova. Název předmětu by byl zřejmě Globální výchova. Paní učitelka také krátce zmínila problematiku toho, jak si žáci povinně volitelné předměty volí. Zpravidla jde o to, jaký učitel předmět učí (sympatie žáků s učiteli se projevují na tom, do jakého předmětu se zapíší). Paní učitelka dokonce zmínila případ, kdy si žák zapsal povinně volitelný předmět matematický seminář, ačkoli z matematiky měl tradičně čtyřky. Další věc, která ovlivňuje výběr žáků je často účast skupiny – žák, který se rozmýšlí, spíše zvolí předmět, na který se zapíší jeho kamarádi. Škola zároveň nemá dořešený systém a pravidla toho, kdo může seminář navštěvovat. Povinně volitelné předměty mají žáci v sedmé, osmé a deváté třídě. V současné době je však možné na jeden stejný předmět chodit ve všech ročnících. Z toho plyne, že žáci se mohou na předmět opakovaně zapsat. Ačkoli většina předmětů je koncipována jako jednoleté předměty. Škola si však této obtíže vědoma a pracuje na její úpravě.

4.3.5 Základní škola Nový Rychnov

Poslední školou zahrnutou ve zkoumaném vzorku je malá základní škola v Novém Rychnově. Opět se jedná o úplnou školu s 1. – 5. ročníkem na první stupni a 6. – 9. ročníkem na stupni druhém. Tak jako všechny předešlé školy je i základní škola z Rychnova dlouhodobě zapojená do projektu La Ngonpo (od školního roku 2012/2013). Titul Světová škola získala ve školním roce 2013/2014. Dostupnými dokumenty byly zpráva o začleňování GRV do ŠVP (viz příloha 7) a Školní vzdělávací program. Stejně jako v případě ZŠ Čakovice jde o velice rozsáhlý dokument. Jelikož jde o malou školu, komunikuji opět pouze s jedinou učitelkou, případně pak nárazově s vedením školy (kapacita školy je 230 žáků, podle školního webu však školu aktuálně navštěvuje 122 žáků¹⁵³). Místní paní učitelka se do projektu La Ngonpo zapojila na základě své dobrovolnické stáže v již zmiňovaném indickém Ladakhu, kde v létě v roce 2012 strávila několik týdnů v jedné z ladackých škol. V tomto případě tedy aktivita školy v oblasti GRV opět vychází převážně z motivace jednotlivce. Škola je však zapojena i v jiných projektech, ve kterých se angažují jiní učitelé.

Podobně jako v předchozích případech s paní učitelkou komunikuji průběžně během celého školního roku především po emailu a telefonicky. Příležitostně také při osobních setkáních v rámci projektových aktivit. Doplňující rozhovor trval zhruba 15 minut a kopíroval strukturu uvedenou v podkapitole 4.1.

¹⁵³ Viz <http://www.zsnovyrychnov.wz.cz/rychla_nabidka/o_skole.htm> [17. 6. 2015]

Školní vzdělávací program

ŠVP ZŠ Nový Rychnov nese název *Prima škola* s podtitulem *Ať je léto nebo zima, v naší škole je to prima*. ŠVP uvádí, že důraz je kladen na rozvoj klíčových kompetencí a uplatnění v dalším vzdělávání i životě mimo školu. Klíčové kompetence kopírují požadavky uveden v RVP pro základní vzdělávání. Název ŠVP *Prima škola* není náhodou. Každé z písmen v sobě skrývá některý z cílů školy. *P – pohodové školní prostředí, R – rozvoj osobnosti žáka, I – informace, integrace, M – možnosti všestranného rozvoje, A – aktivní zapojení do veřejného dění, komunikace s veřejností*. Jak se uvádí u cílů skrývajících se pod písmenem R, „*hlavním posláním školy je vzdělávat s porozuměním. Důležité je však vzdělávat v souvislostech, nikoliv v odtržených pojmech*.“¹⁵⁴ V tomto bodě se dále uvádí, že ŠVP usiluje o všestranný rozvoj osobnosti každého žáka, mimo jiné zdůrazňuje: demokratické principy, zapojení školy do veřejného dění, samostatné myšlení a odpovědné rozhodování, chápání globálních vztahů, soulad s přírodou a jejími zákony aj.¹⁵⁵ Pod písmenem *A – aktivní zapojení do veřejného dění, komunikace s veřejností*, pak nalezneme například podněcování zájmu o věci veřejného lokálního i globálního charakteru.

V oblasti začleňování průřezových témat do výuky ŠVP uvádí vždy konkrétní průřezové téma. U každého z průřezových témat je pak uvedeno několik tematických okruhů a u nich vždy poměrně rozsáhlý výčet ročníků a dalších podtémat ve všech vyučovaných předmětech, které se k danému průřezovému tématu vztahují nebo jej obsahují. U průřezového tématu VMEGS jsou uvedeny tematické okruhy: *Evropa a svět nás zajímá, Objevujeme Evropu a svět, Jsme Evropané*. Okruh *Evropa a svět nás zajímá* je podle ŠVP naplňován mimo jiné také v Matematice (uvedeno je například učivo 8. ročníku konkrétně *Pythagorova věta, Lineární rovnice a nerovnice* apod.). Klasická témata jako *Mezinárodní vztahy a globální svět* jsou zahrnuta v učivu 9. ročníku předmětu *Výchova k občanství* atd. Dalším průřezovým tématem je *Multikulturní výchova* (dále MKV). Jako tematické okruhy MKV jsou uvedena: *Kulturní difference, Lidské vztahy, Etnický původ, Multikulturalita, Princip sociálního smíru a solidarity*. Třetím tématem, které nás z hlediska GRV nejvíce zajímá je *Environmentální výchova* (samozřejmě vedle dílčích částí dalších témat a také samozřejmě *Osobnostně-sociální výchovy*). Mezi tematické okruhy *Environmentální výchovy* dle ŠVP patří: *Ekosystémy, Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí, Vztah člověka k prostředí*. U VMEGS a u MKV se pouze výjimečně objevuje zařazení do 5. ročníku, většina okruhů je podle ŠVP naplňována na druhém stupni, od 6. do 9. třídy.

¹⁵⁴ Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, s. 3.

¹⁵⁵ Tamtéž.

ŠVP dále obsahuje podrobné osnovy všech předmětů včetně zařazení průřezových témat a popisu rozvoje klíčových kompetencí. GRV v osnovách nalezneme v předmětech jako je Dějepis, Zeměpis, Výchova k občanství, ale také Český jazyk a literatura a v mnohých dalších. Předmět Výchova k občanství například obsahuje dle ŠVP průřezové téma VMEGS:

- „objasnění vztahů a souvislostí naší země a její začlenění do Evropy
- *pochopení institucí politiky a strategie Evropské unie*“¹⁵⁶

V předmětu Výchova k občanství se rámci učiva 7. ročníku v tematickém celku Stát a hospodářství probírají *Globální problémy – problémy osidlování, industrializace, důsledky zásahu člověka* a také *Ochrana životního prostředí – globální ekologické problémy*.¹⁵⁷ Mezi očekávané výstupy patří, že „žák:

- *uvede některé globální problémy současnosti, vyjádří na ně svůj osobní názor a popíše jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva*
- *objasní souvislosti globálních a lokálních problémů, uvede příklady možných projevů a způsobů řešení globálních problémů na lokální úrovni – v obci, regionu.*“¹⁵⁸

V tematickém celku *Mezinárodní vztahy, globální svět* pak do učiva 7. ročníku patří dvě oblasti: *Ochrana životního prostředí – globální ekologické problémy* a *Poznej a chraň svoji krajinu*. Do téhož tematického celku, ale do učiva 9. ročníku pak patří: *mezinárodní vztahy, globální svět – evropská integrace – podstava, význam, výhody, EU; mezinárodní politická, ekonomická a bezpečnostní spolupráce mezi státy, významné mezinárodní organizace (NATO, OSN apod.); významné globální problémy, způsoby jejich řešení*.¹⁵⁹ Průřezová témata i GRV jsou v ŠVP zřejmá i na mnoha dalších místech. Krátce ještě uvedeme několik příkladů z předmětu Zeměpis. Například v učivu 9. ročníků nalezneme v tematickém okruhu *Společenské a hospodářské prostředí světa* následující: *Lidé na Zemi, Světové hospodářství, zemědělství, lesnictví, vodní hospodářství, Státy světa, společné a odlišné znaky států, politické systémy, Ekosystémy planety země, Světové ekologické problémy, Ochrana přírody atd.*¹⁶⁰

Jak již bylo výše uvedeno ŠVP ZŠ Nový Rychnov je velice podrobný. Průřezová témata jsou uvedena u každého předmětu obecně i u konkrétních osnov. VMEGS, MKV nebo i Environmentální výchovu nalezneme mimo jiné také v rámci výuky Hudební výchovy. Podle ŠVP se u VMEGS jedná o lidovou slovesnost, hudbu naší vlasti ve vztahu k evropskému

¹⁵⁶ Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, s. 213-214.

¹⁵⁷ Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, s. 225.

¹⁵⁸ Tamtéž.

¹⁵⁹ Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, s. 234.

¹⁶⁰ Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, s. 308.

historickému vývoji aj. U MKV je to například kulturní diferenciacie, lidské vztahy nebo etnický původ. Environmentální výchova je v předmětu Hudební výchova uvedena jako vztah člověka k přírodě – příroda a kultura obce a její ochrana.¹⁶¹ Součástí ŠVP je také výčet klíčových kompetencí, které žáci v jednotlivých ročnících získávají skrze účast v projektech *Tajemství planety Mobidius* a *Patron*.

Porovnání s kritériem č. 1 projektu Světová škola

Jak se uvádí v dokumentu začleňování GRV v ŠVP, škola usiluje o směřování „*k tomu, aby si žáci osvojili hlavní zásady a normy lidského jednání, aby se u nich utvářelo vědomí občanské odpovědnosti a aby získali dovednosti a návyky zdravého způsobu života.*“¹⁶² Škola je aktivní v rámci několika projektů (La Ngonpo, Světová škola, Tajemství planety Mobidius, Patron, aktivity v rámci Dne Stromů nebo Dne Země), ale usiluje také o začleňování GRV témat do běžné výuky předmětů jako je zeměpis, přírodopis, výchova k občanství, rodinná výchova, angličtina nebo němčina. Škola sama vidí největší přínos z hlediska seznamování se s tématy GRV v projektu La Ngonpo. Tento projekt byl tradičně vyučován v rámci běžných předmětů. V letošním školním roce 2014/2015 se jeho výuka přesunula do speciálního kroužku mimo běžnou výuku. Kroužek stojí mimo ŠVP, ale je pro žáky zdarma. Projekt Tajemství planety Mobidius probíhal od roku 2003. Žáci v tomto projektu pravidelně komunikovali s mimozemšťankou Mobidikou, která poznávala život na planetě Zemi. Jednotlivé „mobiakce“ realizované během školního roku se zaměřovaly na různá témata. Jednalo se především o tématické přestávky nebo akce pro rodiče. Bohužel informace o tomto projektu popsané v dokumentu začleňování GRV v ŠVP (příloha 7) souvisí se školním rokem 2013/2014. Ve školním roce 2014/2015 se projektu škola nevěnovala, jelikož po odchodu učitelky, která jej měla na starosti, nebyl nikdo, kdo by projekt mohl převzít. Dle slov paní učitelky, se kterou jsem mluvila, se snad podaří pokračovat v příštím roce. Další projekt, který škola realizuje, nese název Patron. Tento projekt spočívá ve spolupráci nejmladších a nejstarších žáků ve škole a jeho cílem je usnadnit prvňáčkům vstup do školy. Patrony jsou žáci devátých tříd, spolu s prvňáčky podnikají nejrůznější akce zaměřené na konkrétní témata a problémy.

Na základě rozhovoru s paní učitelkou, která se v oblasti GRV ve škole aktivně zapojuje, do zmíněných projektů mohou učitelé v ZŠ Nový Rychnov aktivně zasahovat do tvorby a úprav ŠVP. Úpravy se však nedělají často a reálné zasahování učitelů do ŠVP také

¹⁶¹ Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, s. 313.

¹⁶² *Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, ZŠ Nový Rychnov (viz příloha 7)*

není úplně častým jevem, ačkoli možnost k tomu mají. Co se týká spolupráce učitelů na projektech a vůbec začleňování GRV témat do výuky, kolegové do aktivit vstupují, pokud je požádá, ačkoli aktivita vychází od zmiňované učitelky, která aktivity zastřešuje. Tak jako u předešlých škol tedy aktivita hodně stojí na jedinci. Učitel, který projekt do školy zavede, je pak automaticky ten, kdo se stará o jeho průběh. Kolegové, kteří si vybrali jiné výše uvedené projekty, pak opět dohlíží na průběh aktivit, které je potřeba vykazovat v těchto dalších projektech. Jistě se však nezapojují všichni kolegové. Vedení je aktivitám i projektům nakloněno a učitele v nich podporuje. Pokud některý z učitelů přijde s nápadem zapojit se do nového projektu, místní ředitelka musí tuto ideu schválit. Většina projektů schválena je a učitelé mají v této otázce poměrně velkou volnost. Jak uvádí paní učitelka v dokumentu začleňování GRV v ŠVP: *„za sebe se domnívám, že většina našeho pedagogického sboru by v první řadě měla projít výukovým seminářem, který by je seznámil s efektivnějším začleněním témat a cílů GRV do výuky.“* Ačkoli z mého pohledu existuje nemalé množství metodických manuálů, ale i seminářů z dílen různých NNO, které se na problematiku začleňování GRV do výuky zaměřují, z mých zkušeností s komunikací s učiteli, mnohdy o jejich existenci nemají učitelé tušení. Pokud se k nim však tyto informace dostanou, využívají je. V minulosti jsem například komunikovala s jednou z učitelek zapojených v projektu La Ngonpo., která mne požádala o doporučení některých kurzů zaměřených na metody kritického myšlení. Doporučila jsem jí několik variant (mimo jiné kurz Kritické myšlení a globální témata organizace NaZemi) a následně jsem byla potěšena, když jsem se od jedné z lektorek zmíněného kurzu dozvěděla, že tato učitelka se ho účastní. Zároveň jsem získala zpětnou vazbu od učitelky, v podobě kladného hodnocení kurzu a překvapení či postěžování si, že o podobných kurzech nevěděla dříve.

Jak bylo uvedeno výše, díky tomu, že projekt a jeho aktivity většinou stojí na motivaci jedince, s jedincem také mnohdy aktivita i projekt padá, ať už se jedná o odchod učitele na jinou školu, zapojení učitele do dalšího projektu a nedostatek času na projekt původní nebo poměrně běžné těhotenství. V případě projektu La Ngonpo na ZŠ Nový Rychnov tato situace aktuálně hrozí, ačkoli je stále naděje, že by projekt převzal některý z kolegů.

4.4 Shrnutí empirického šetření

Cílem tohoto šetření bylo doložit konkrétní způsob implementace globálního rozvojového vzdělávání do českého vzdělávacího systému. Šetření se zaměřovalo na jeden konkrétní způsob, jakým vybrané školy začleňují globální témata do své výuky i celkového života školní komunity – účast v projektech neziskových organizací. Skrze popis jsme pak mohli pozorovat některé problémy, ke kterým může při začleňování globálních témat (nejen) tímto způsobem docházet. Zmíněny byly některé obtíže, se kterými se potýkají učitelé aktivní v oblasti GRV.

Skrze realizaci šetření postupovaly dvě základní výzkumné otázky:

- 1) Začleňují školy témata GRV do svých školních vzdělávacích programů? Pokud ano, potom jak?
- 2) Je způsob začleňování témat GRV do výuky skrze NNO projekty efektivní? Je udržitelný?

Co se týče první otázky, výběr škol ve vzorku sám o sobě předpokládal, že školy GRV do svých ŠVP začleňují, navíc tato výzkumná otázka se shoduje s jedním z často zmiňovaných kritérií pro získání titulu *Světová škola* (viz přílohy 2 – 7). Díky účasti všech pěti do šetření vybraných škol v projektu Světová škola je zřejmé, že školy témata GRV do svých školních vzdělávacích programů začleňují. To se potvrdilo také provedenou analýzou jejich ŠVP. Ačkoli zpravidla není ve školních vzdělávacích programech zmíněn explicitně výraz globální rozvojové vzdělávání, globální témata jsou včleňována skrze průřezová témata a další vzdělávací oblasti odpovídající rozboru v oddílu 2.2.5 této diplomové práce. Do výuky pak pronikají v integrované formě v rámci běžných předmětů. Domnívám se však, že stěžejní proces začleňování těchto témat probíhá právě skrze realizované projekty, jelikož v rámci projektových aktivit je na tato témata kladen významný důraz a možná větší pozornost. Některé školy ve vybraném vzorku tuto domněnku zároveň potvrzují.¹⁶³

Co se týče otázky druhé, při rozhovorech a zároveň během dlouhodobé spolupráce s učiteli se objevily některá slabá místa v rámci účasti škol v projektech neziskových organizací a začleňování GRV témat do výuky skrze tyto projekty. Na evaluačních setkáních učitelů během realizace projektů se často probírá především otázka: jak docílit zapojení celé školy a „vlastnictví“ myšlenky (ať již projektu nebo jednoduše začleňování daných témat do výuky), jak motivovat ostatní kolegy a zapojit je aktivně do projektových aktivit i do aktivit stojících nad projektovými povinnostmi. Projekty a jejich aktivity často stojí z velké části na jediném učiteli. To je problematické hned z několika důvodů: pro učitele jsou aktivity velmi

¹⁶³ Například průnik témat GRV do výuky skrze hodiny projektu La Ngonpo.

vyčerpávající, pokud je na ně sám (i za předpokladu podpory vedení), není na ně dostatek času a především s odchodem ze školy (ať už z pracovních, rodinných nebo zdravotních důvodů) nebo vyčerpáním či demotivací jedince končí i aktivity a zpravidla samotný projekt, jelikož není nikdo, kdo by v aktivitách pokračoval. Z tohoto pohledu nejsou projekty na jednotlivých školách dlouhodobě udržitelné. Na druhou stranu v některých případech mohou být projekty motivační silou a začátkem mnohých dalších aktivit a postupné změny nejen ve škole, ale i v místní komunitě. Tak jako v případě jedné ze škol zapojených v projektu Ekoškola, který zde byl také již zmíněn. *"Program Ekoškola nám hodně pomohl ve vstoupení do podvědomí v Liberci, dříve nás brali jako pomalu tu nejhorší školu a teď začínají, no to je ta škola, tam se to hodně změnilo. Pro některé rodiče to bylo zajímavé při rozhodování se, kam dají svoje dítě do 1. třídy. Pomohlo nám to k získávání grantů."*¹⁶⁴ Ke změnám na místní úrovni vytváří vhodné podmínky také v oddílu 3.3.2 popisovaný projekt *Světová škola*, který v sobě nese rozměr aktivního občanství. Žáci, studenti i učitelé v rámci jeho realizace usilují o lokální změnu s globálním přesahem.

Ohledně efektivnosti začleňování GRV témat do výuky skrze projekty NNO, není zřejmě toto empirické šetření schopno dostatečně podložit možné závěry. Ke zjišťování efektivnosti jednotlivých projektů jsou realizovány rozsáhlé externí i interní evaluace. Problémem, který zde můžeme zmínit je, že tradičně se do projektů neziskových organizací zapojují především aktivní školy (ačkoli to není pravidlem). Neziskové organizace však usilují o zapojování všech škol, nicméně ne vždy se to daří. Opět záleží na aktivitě jednotlivých učitelů a dalších zapojených osob (vedení aj.).

¹⁶⁴ Převzato z webu Ekoškola, výrok Hany Gdulové, koordinátorky Ekoškoly ze ZŠ Švermova Liberec, dostupné z <www.ekoskola.cz> [20. 6. 2015]

5. ZÁVĚR

Míru propojenosti světa si lidé uvědomují někdy méně, jindy více. Ať se jedná o aktuální otázky uprchlíků ve Středomoří nebo hrozby nákazy některou ze smrtelných chorob. Železná opona spadla a (snad) již nikdy nebude znovu zatažena. Role globálního rozvojového vzdělávání v dnešním světě tak dostává stále větší a větší význam. Globální rozvojové vzdělávání je jedním z prostředků, který usnadňuje orientaci v dnešním světě, učí kritickému myšlení, myšlení v souvislostech a především odpovědnosti za naše chování a jednání. Ačkoli bývá GRV často přehlíženo a není na něj kladen dostatečný důraz, existují cesty, kterými proniká či může pronikat do české společnosti. Tato práce si kladla za cíl popsat proces a způsoby implementace GRV na českých školách, způsoby jakými GRV proniká do výuky. V teoretické části práce popisovala nejdříve jednu rovinu, tedy strategické dokumenty a koncepce, které proces implementace zastřešují. Popsána byla i rovina druhá, tedy konkrétní způsoby a možnosti pro jednotlivé školy, jak začleňovat GRV do výuky, které vyplývají například z rámcových vzdělávacích programů. Představeny byly vybrané projekty několika neziskových organizací působících v oblasti GRV. Empirická část práce potom na výběru pěti škol zapojených v několika projektech, představila konkrétní proces začleňování GRV do výuky na těchto školách. Všechny vybrané školy usilují vedle účasti v projektech zaměřených na GRV také o začleňování těchto témat do svých ŠVP skrze integraci do běžných vyučovacích předmětů.

Začleňování globálních témat do výuky skrze vzdělávací projekty neziskových organizací se poměrně daří. Problematická však může být dlouhodobá udržitelnost. Aktivita v oblasti GRV jsou v mnohých případech stále spatřovány jako něco navíc, čím se může škola pochlubit rodičům při dnu otevřených dveří. Samozřejmě aktivity v oblasti GRV jsou chvályhodné a chlubit se jimi je žádoucí. Nicméně vyvstává zde otázka, jakým způsobem podpořit začleňování globálních témat do škol skrze samotné učitele, jako rovnoprávnou součást vzdělání, tak jako je například matematika? Témata, která v sobě obsahuje globální rozvojové vzdělávání, se týkají všech. Proč tedy toto téma stále nemá dostatečně silné postavení ve školách?

Jak bylo výše v textu zmiňováno, neziskové organizace hrají významnou roli v rámci implementace GRV do českého vzdělávacího systému. Usilují totiž o podporu tohoto procesu nejen zespodu, tedy skrze realizaci vzdělávacích projektů, školení pro učitele a studenty aj., ale také shora, tedy ovlivňováním tvorby strategických dokumentů skrze účast v pracovních a poradních skupinách, sdružování v platformách apod. Leccos se daří, leccos jde velmi těžko. Díky tomu, že pracuji v neziskové organizaci, která se tématu globálního rozvojového

vzdělávání věnuje, mám možnost komunikovat s učiteli. Z mé zkušenosti a zkušenosti mých kolegů se velice často setkáváme s motivovanými pedagogy, kteří považují za důležité věnovat se tématům GRV a seznamovat děti a žáky s tím co vše tato témata v sobě obsahují. Ne vždy však mají dostatečnou podporu pro své aktivity (pokud je vedení vstřícné, pak například ze strany kolegů). Všichni učitelé, kteří se účastnili empirického šetření k této práci, znají dokument Národní strategie GRV, pokud jej neznali dříve, seznámili se s ním v rámci projektu Světová škola. Troufám si tvrdit, že většina učitelů však o existenci tohoto dokumentu nemá tušení. Znalost existence tohoto dokumentu by však možná mohla podpořit jejich snahy o začleňování globálních témat do výuky.

Učitelé o GRV zájem mají a účast v projektech jim často přináší mnohé další výhody, jak dokládá například výrok učitelky zapojené v projektu *Světová škola*: „GRV je celoživotní proces, a mně osobně se velmi líbí, že udělení tohoto titulu vychází především z aktivity žáků, kteří jsou vedeni kantory a podporováni jimi. Tato neformální setkávání s žáky obohacuje obě strany a mám pocit, že i učení se novým věcem je zajímavější a pro žáky smysluplnější. Přijetí zodpovědnosti za to, co činím je pro budoucnost těchto žáků, ale i naší společnosti velmi důležité.“¹⁶⁵ Pokud se zamýšlíme nad reálným začleňováním GRV skrze integrování do běžných vyučovacích předmětů, bylo by zajímavé provést dlouhodobé propracované výzkumné šetření zaměřující se na skutečné začleňování témat GRV do výuky. Šetření by se zřejmě zakládalo na dlouhodobém zúčastněném pozorování, dotazování žáků apod.

V rámci projektu Světová škola byla ve školním roce pilotována také první mateřská škola, která skutečně v závěru roku tento titul získala. V současné době existuje množství projektů zaměřených na GRV nebo MKV pro základní školy, pro gymnázia, občas i nějaký projekt pro střední odborné školy. Tato práce se zaměřila na druhý stupeň základních škol a nižší stupeň víceletých gymnázií a představila některé projekty GRV, kterých se školy účastní a jejichž pomocí začleňují globální témata do výuky. Kolik takových projektů však existuje pro mateřské školy? Domnívám se, že je žádoucí a přínosné seznamovat se s globálními tématy již od útlého věku. Pokud budeme s těmito tématy i problémy začínat již od mateřských škol mohou se myslím snáze stát přirozenou součástí vzdělávání na dalších a všech úrovních.

¹⁶⁵ Zpráva o začleňování cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu, 1. ZŠ Sedlčany (viz příloha 4)

6. POUŽITÁ LITERATURA

Antošová, P., Globální rozvojové vzdělávání v České republice z pohledu neziskového sektoru. Diplomová práce, Fakulta humanitních studií, Univerzita Karlova v Praze, 2008.

Bauman, Z., Globalizace. Praha: Mladá fronta, 1999.

Bittnerová, D., Moravcová, D. (eds.), Kdo jsem a kam patřím?, Praha: SOFIS, 2005.

Colebatch, H. K., Úvod do policy. Brno: Barrister & Principal, 2005.

Čápková, I., Hodnocení implementace cílů Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání v oblasti českého základního školství. Diplomová práce, Fakulta sociálních věd, Univerzita Karlova v Praze, 2014.

Dudková, L., Globální rozvojové vzdělávání v prostředí České republiky. Bakalářská práce, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.

Dudková, L., Tillová, K., Na STOPĚ začleňování globálních témat do výuky. Olomouc: ARPOK, 2012.

Fiala, P., Schubert, K., Moderní analýza politiky. Brno: Barrister & Principal, 2000.

Hájková, V., Strnadová, I., Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2010.

Halásek, D., Zezulová, L., Veřejná politika. Ostrava: Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava, 2004.

Hendl, J., Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005.

Hodač, J., Kotrba, T., Učebnice globalizace. Brno: Barrister & Principal, 2011.

Howlett, M., Ramesh, M., Studying public policy. Policy cycles and policy subsystems. Toronto: Oxford press, 2003.

Hrubeš, M., Protivínský, T., Čáp, P., Postoje a potřeby učitelů ve vztahu ke globálnímu rozvojovému vzdělávání, Brno: Centrum občanského vzdělávání, Masarykova univerzita, 2014.

Janík, T., Maňák, J., Knecht, P., Němec, J., *Proměny kurikula současné české školy: vize a realita*, Orbis scholae 4, 2010, č. 3, s. 9-35.

Janík, T., Najvar, P., Solnička, D., *Od idejí k implementaci: kurikulární reforma v rozhovorech s řediteli (nepilotních gymnázií)*, Orbis scholae 5, 2011, č. 3, s. 63-85.

Kalous, J., *Teorie vzdělávací politiky*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.

Kalous, J., Veselý, A., *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum, 2006.

Nádvorník, O., Volfová, A. (ed.), *Společný svět. Příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Praha: Condor Plus, 2004.

Malý, I., Pavlík, M., *Tvorba a implementace veřejné politiky: stručný průvodce studiem*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Ekonomicko-správní fakulta, 2004.

McCowan, T., *Rethinking citizenship education: a curriculum for participatory democracy*. New York: Kontinuum International Pub. Group, c2009.

Mezřický, V. (ed.), *Perspektivy globalizace*. Praha: Portál, 2011.

Moree, D., *Než začneme s multikulturní výchovou: od skupinových konceptů k osobnostnímu přístupu*. Praha: Člověk v tísni, 2008.

Pařízek, V., *Perspektivní varianty vzdělávací politiky*. Pedagogika, 43, 1993, č. 2, s. 115-120.

Pasch, M., *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998.

Pavličková, M. a kol., *La Ngonpo – místo setkávání. Metodika multikulturního a globálního rozvojového vzdělávání pro partnerství škol*. Praha: Multikulturní centrum Praha a NaZemi, 2012.

Pike, G., Selby, D., *Cvičení a hry pro globální výchovu 1*. Praha: Portál, 2000.

Potůček, M. a kol., *Veřejná politika*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2005.

Skalická, P., Vernerová, E. (eds.), *Světová škola ve světě i doma. Průvodce projektem*. Praha: Člověk v tísni, 2012.

Veselý, A., *Konceptuální rámec pro analýzu vzdělávací politiky*, Fakulta sociálních věd UK, Pražské sociálně vědní studie. Veřejná politika a prognostika, PFF-030, Praha: 2007.

Veselý, A., *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR*, Orbis scholae 7, 2013, č. 1, s. 11-28.

Vrlik, M., Analýza procesu implementace vybraného veřejného projektu. Diplomová práce, Ekonomicko-správní fakulta, Masarykova Univerzita v Brně, 2007.

Walterová, E., Kurikulum: proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: Masarykova univerzita, 1994.

Winkler, J., Implementace: institucionální hledisko analýzy veřejných programů. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2002.

6.1 Použité zdroje

Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání, MŠMT ČR, Praha: 2009, dostupný z <http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/bila-kniha/av_evaluace_bk.pdf> [18. 4. 2015]

Council of Europe, dostupný z <http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/gew_EN.asp> [23. 5. 2015]

České fórum pro rozvojovou spolupráci (FoRS), dostupný z <http://www.fors.cz/sdruzeni-fors/#.VVdqI_AiiSo> [14. 5. 2015]

Česká rozvojová agentura, dostupný z <www.czda.cz> [12. 3. 2015]

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, MŠMT, Praha: 2015, dostupný z <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>> [18. 5. 2015]

Ekoškola, projekt dostupný z <www.ekoskola.cz> [12. 6. 2015]

Evropská komise, dostupný z <<https://europa.eu/eyd2015/>> [23. 5. 2015]

Evropský rok rozvoje, informace dostupné z <<http://www.rozvojovka.cz/evropsky-rok-rozvoje-2015>> [21. 5. 2015]

Global education guidelines. North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon: 2008, dostupný z <<http://doku.cac.at/globaleducationguidelines.pdf>> [18. 2. 2015]

Global education in the Czech republic, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008, dostupný z <http://fors.cz/user_files/nationalreportczech.pdf> [18. 2. 2015]

Globální rozvojové vzdělávání, dostupný z <www.globalnirozvojovevzdelavani.cz> [10. 5. 2015]

Globální rozvojové vzdělávání. Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj, FoRS, Praha: 2015, dostupný z <<http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2012/08/GRV-paper-fors-final-web.pdf>> [22. 5. 2015]

Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008, dostupný z <http://fors.cz/user_files/narodni_zprava.pdf> [18. 3. 2015]

Inspekční zpráva (1st International School of Ostrava), Česká školní inspekce, Moravskoslezský inspektorát, 2012, dostupný z <<http://zpravy.csicr.cz/upload/2012108467.pdf>> [1. 6. 2015]

Koncepce rozvojové pomoci ČR pro období let 2002 – 2007. MZV ČR, 2002, dostupný z <https://www.businessinfo.cz/files/archiv/2005/070628_koncepce_zrs_02-07.pdf> [28. 3. 2015]

La Ngonpo, projekt organizace Multikulturní centrum Praha, dostupný z <www.la-ngonpo.org> [24. 5. 2015]

Maastrichtská deklarace globálního vzdělávání. In. Globální vzdělávání v České republice, *Národní zpráva o globálním vzdělávání v České republice*, Global Education Network Europe, Amsterdam: 2008, dostupný z

<http://fors.cz/user_files/narodni_zprava.pdf> [18. 3. 2015]

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, MŠMT ČR, Praha: 2001, dostupný z

<http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/bila-kniha/bila_kniha_2001_cz.pdf> [20. 4. 2015]

Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015, MZV ČR, 2011, dostupný z

<http://fors.cz/user_files/nsgrv.pdf> [20. 2. 2015]

Na Zemi, dostupný z <www.nazemi.cz> [17. 5. 2015]

Organizace spojených národů, dostupný z <www.sustainabledevelopment.un.org> [20. 5. 2015]

Príspevky ze semináře/konference Vize vzdělávání: brána debatě otevřená, 4. 6. 2015, ERA svět, Jungmannovo náměstí 767, Praha 12015]

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Výzkumný ústav pedagogický, Praha: 2007, dostupný z <http://www.msmt.cz/file/10427_1_1/> [29. 4. 2015]

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, dostupný z

<<http://www.nuv.cz/file/318/>> [28. 4. 2015]

Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR. MŽP ČR, 2010, dostupný z

<[http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategie_udrzitelneho_rozvoje/\\$FILE/KM-SRUR_CZ-20100602.pdf](http://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/strategie_udrzitelneho_rozvoje/$FILE/KM-SRUR_CZ-20100602.pdf)> [28. 3. 2015]

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, MŠMT ČR, 2014, dostupný z

<http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf> [30. 3. 2015]

Svět v jednom dni, projekt organizace ARPOK, o. p. s., dostupný z <<http://arpok.cz/svet-v-jednom-dni/>> [24. 5. 2015]

Světová škola, projekt organizace Člověk v tísni, dostupný z

<<http://www.varianty.cz/index.php?id=12&item=42>> [31. 5. 2015]

Školní vzdělávací program 1. ZŠ Sedčany, dostupný z <<http://www.1zs-sedlcany.cz/svp.pdf>> [1. 6. 2015]

Školní vzdělávací program PORG Ostrava, dostupný z <<http://www.porg.cz/skolbi-vzdelavaci-plan-pog/hlavni-clanky/skolni-vzdelavaci-plan-pog>> [5. 6. 2015]

Školní vzdělávací program ZŠ Dr. Edvarda Beneše, dostupný z <http://www.zsakovice.cz/sites/default/files/dokumenty/svp_2014_2015.pdf> [1. 6. 2015]

Školní vzdělávací program ZŠ Nový Rychnov, dostupný z <http://www.zsnovyrychnov.wz.cz/texty/2012_2013/SVP_12_13.pdf> [10. 6. 2015]

Školský zákon ve znění zákona č. 82/2015 Sb. s vyznačením změn, dostupný z <<http://www.msmt.cz/file/35181/>> [20. 5. 2015]

The New Zeland Curriculum, Ministry of Education, Wellington, 2007, dostupný z <<http://nzcurriculum.tki.org.nz/The-New-Zealand-Curriculum>> [7. 6. 2015]

Vize vzdělávání pro Česko, Centrum pro otázky životního prostředí Univerzity Karlovy v Praze, Člověk v tísni, o. p. s. – program Varianty, EDUin, o. p. s., České fórum pro rozvojovou spolupráci FoRS, Glopolis, o. p. s., Informační centrum OSN v Praze, NaZemi, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Sdružení TEREZA, Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory SEVER, Zelený kruh <http://ucimekvalitne.cz/2015/wp-content/uploads/2015/04/Vize-vzdel-pro-CR_02_web.pdf> [10. 6. 2015]

Zpráva o České republice 2015, Evropská komise, Brusel: 2015, dostupný z <http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/cr2015_czech_cs.pdf> [24. 4. 2015]

ZŠ Nový Rychnov, informace o škole dostupné z <http://www.zsnovyrychnov.wz.cz/rychla_nabidka/o_skole.htm> [17. 6. 2015]

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha 1. – Klíčové kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

Příloha 2. – Globálního rozvojového vzdělávání v rámci Školního vzdělávacího programu 1st International School of Ostrava

Příloha 3. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu 1st International School of Ostrava

Příloha 4. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu 1. ZŠ Sedlčany

Příloha 5. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu PORG Ostrava

Příloha 6. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu ZŠ Dr. Edvarda Beneše

Příloha 7. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu ZŠ Nový Rychnov

7. PŘÍLOHY

Příloha 1. – Klíčové kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání¹⁶⁶

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.**

Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy
- samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplňuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich

Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejruznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplňuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností
- vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy
- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí

¹⁶⁶ Přejato z Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, MŠMT, Praha: 2013, s. 10-13.

Kompetence komunikativní

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi

Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty

Kompetence občanské

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka
- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti

Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení

Příloha 2. – Globálního rozvojového vzdělávání v rámci Školního vzdělávacího programu 1st International School of Ostrava (Kritérium 1)¹⁶⁷

PRŮŘEZOVÉ TÉMA: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

V předmětech: Výchova k občanství, Základy společenských věd, Zeměpis

Výchova k občanství - kvarta: Globální svět

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Žák: Uvede příklady některých projevů globalizace, porovná jejich klady a zápory. <i>- Diskutuje o projevech globalizace a jejího dopadu na své okolí, obec, stát.</i> Uvede některé globální problémy současnosti, vyjádří na ně svůj osobní názor a popíše jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva. <i>- Diskutuje o ekologických i sociálních problémech projevy globalizace.</i> <i>- Zvažuje jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva.</i> Objasní souvislosti globálních a lokálních problémů, uvede příklady možných projevů a způsobů řešení globálních problémů na lokální úrovni - v obci, regionu. <i>- Vysvětlí dopad globálních problémů na své okolí, obec, region, stát i celou Zemi.</i> <i>- Ukáže, jak spolu souvisí globální a lokální problémy.</i> Uvede příklady mezinárodního terorismu a zaujme vlastní postoj ke způsobům jeho potírání, objasní roli ozbrojených sil ČR při zajišťování obrany státu a při řešení krizí nevojenského charakteru. <i>- Na příkladech vysvětlí, co je to mezinárodní terorismus.</i> <i>- Zaujme vlastní postoj k problematice terorismu, jeho příčinám i důsledkům.</i> <i>- Obhájí vlastní postoj ke způsobům jeho potírání.</i></p>	<p>Problémy současného světa - globální a lokální problémy včetně válek a terorismu, způsoby jejich řešení</p> <p>Ohrožené životní prostředí - ekologie, trvale udržitelný rozvoj, globální oteplování, návrhy řešení, ekologické chování</p> <p>Příliš mnoho lidí - příliš problémů - globalizace, hustota obyvatel, ekologická stopa</p>

Základy společenských věd – kvinta: Evropská integrace

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Objasní důvody evropské integrace, posoudí její význam pro vývoj Evropy. <i>- Orientuje se v integračním procesu EU, rozliší mezi základními institucemi EU.</i></p>	<p>evropská integrace – podstata a význam Evropská unie – význam proces integrace orgány EU</p>

¹⁶⁷ Interní s dokument vzniklý v rámci projektu Světová škola, autor: Jana Kotasová, 1st International School of Ostrava

Rozlišuje funkce orgánů EU a uvede příklady jejich činnosti. <i>- Aplikuje výhody a nevýhody členství ČR v každodenním životě občanů. Uvede příklady významných českých myslitelů a objasní jejich přínos k evropské integraci.</i> Posoudí vliv začlenění státu do Evropské unie na každodenní život občanů, uvede příklady, jak mohou fyzické a právnické osoby v rámci EU uplatňovat svá práva.	jednotná evropská měna
--	------------------------

Základy společenských věd – kvinta: Mezinárodní organizace

Očekávané výstupy	Učivo
Uvede příklady činnosti některých významných mezinárodních organizací a vysvětlí, jaký vliv má jejich činnost na chod světového společenství, zhodnotí význam zapojení ČR. <i>- Rozliší mezi významnými mezinárodními organizacemi jako NATO a OSN, posoudí jejich vliv na chod světového společenství.</i> Uvede příklady institucí, na něž se může obrátit v případě problémů při pobytu v zahraničí. <i>- Vymezí jejich cíle a vysvětlí historické souvislosti založení NATO a OSN.</i>	mezinárodní spolupráce – důvody, význam a výhody významné mezinárodní organizace a společenství – RE, NATO, OSN, jejich účel a náplň činnosti

Základy společenských věd – kvinta: Globální problémy

Očekávané výstupy	Učivo
Posoudí projevy globalizace, uvede příklady globálních problémů současnosti, analyzuje jejich příčiny a domýšlí jejich možné důsledky. <i>- Na konkrétních příkladech vysvětlí příčiny, projevy a důsledky globálních problémů</i>	proces globalizace – příčiny, projevy, důsledky globálních problémů

Zeměpis - sekunda: Obyvatelstvo

Průřezová témata	Učivo
Posoudí na přiměřené úrovni prostorovou organizaci světové populace, její rozložení, strukturu, růst, pohyby a dynamiku růstu a pohybů, zhodnotí na vybraných příkladech mozaiku multikulturního světa. <i>- Vysvětlí vlastními slovy, jak se populace mění.</i> <i>- Uvede příklady měření změn populace.</i> <i>- Porovná populační změny v daných regionech a zdůvodní rozdíly mezi nimi.</i> <i>- Na základě daných údajů předpoví vývoj světové populace.</i> <i>- Vysvětlí důvody stárnutí populace a uvede příklady jejich důsledků.</i>	Rozšíření obyvatelstva na Zemi Světová populace Populační změny Migrace Může stát ovlivnit růst populace? Je Země přelidněná? Věková struktura obyvatelstva

<ul style="list-style-type: none"> - Uvede důvody, proč lidé migrují a jaké problémy to sebou přináší. - Uvede příklady populační politiky modelových států a zaujme k nim stanovisko. <p>Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analyzuje a vlastními slovy vysvětlí obsah map, grafů a tabulek obsahujících údaje o populaci. - Vyhledává kartografické zdroje a pomocí nich popíše rozmístění obyvatel na Zemi. 	
--	--

Zeměpis - sekunda: Cestovní ruch a životní prostředí

Očekávané výstupy	Učivo
<ul style="list-style-type: none"> ● Lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny. - Vymezí na mapě světa hlavní oblasti cestovního ruchu. ● Uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí. - Vysvětlí, jak může mít cestovní ruch negativní vliv na životní prostředí, na konkrétním příkladě navrhne řešení. ● Porovnává předpoklady a hlavní faktory pro územní rozmístění hospodářských aktivit. - Uvede faktory ovlivňující cestovní ruch. 	<p>Cestovní ruch je velký obchod Proč lidé cestují? Růst turistického průmyslu Národní parky Důsledky cestovního ruchu na životní prostředí Řízení cestovního ruchu Ekoturistika Společenská sféra</p>

Zeměpis – tercié: Evropa

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.</p> <ul style="list-style-type: none"> - S porozuměním interpretuje grafy, statistické údaje a mapy jednotlivých evropských zemí a regionů a dokáže pomocí nich tyto geografické celky porovnávat. <p>Lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientuje se na mapě Evropy, lokalizuje hlavní rozvojová jádra a periferní oblasti. <p>Rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení</p>	<p>Světadíly – Evropa Makroregion Evropa Fyzická mapa Evropy Politická mapa Evropy Jižní Evropa Západní Evropa Severní Evropa Východní Evropa Rusko a Kavkaz</p>

<p>a lokalizaci regionů světa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rozlišuje a na konkrétním příkladě vyjmenuje hlavní přírodní a kulturní rozdíly mezi evropskými regiony. <p>Zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jmenuje geopolitické změny na mapě Evropy za poslední desetiletí, vlastními slovy vysvětlí jejich příčiny a důsledky. - Pomocí internetu a jiných mediálních zdrojů vyhledá informace o těchto změnách, analyzuje je a předpoví možný vývoj. 	
--	--

Zeměpis – tercie: Evropská unie

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.</p> <ul style="list-style-type: none"> - S porozuměním interpretuje grafy, statistické údaje a mapy jednotlivých evropských zemí a regionů a dokáže pomocí nich tyto geografické celky porovnávat. <p>Lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientuje se na mapě Evropy, lokalizuje hlavní rozvojová jádra a periferní oblasti. <p>Zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jmenuje geopolitické změny na mapě Evropy za poslední desetiletí, vlastními slovy vysvětlí jejich příčiny a důsledky. - Pomocí internetu a jiných mediálních zdrojů vyhledá informace o těchto změnách, analyzuje je a předpoví možný vývoj. 	<p>Význam EU</p> <p>Historie, rozšiřování a budoucnost EU</p> <p>Jak EU funguje?</p> <p>Jednotný trh a měna</p> <p>Evropské občanství</p> <p>Postavení EU ve světě</p>

Zeměpis – kvarta: Rozvoj

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vytvoří dotazník, na jehož základě provede výzkum kvality života v místním regionu. <p>Hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního</p>	<p>Pojem "Rozvoj"</p> <p>Kvalita života v místním regionu</p> <p>Rozvoj a obyvatelstvo</p> <p>Obchod a mezinárodní pomoc</p> <p>Rozdíly v rozvoji jednotlivých států a jejich důvody</p> <p>Možnosti pro rozvoj chudých oblastí</p> <p>Globalizační, společenské, politické a</p>

<p>regionu k vyšším územním celkům. <i>- Na základě vlastních kritérií určí úroveň rozvoje jednotlivých regionů ČR a porovná je.</i> Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů. <i>- Z daných tabulek vybere statistiky a vytvoří podle nich mapu s legendou, ve které rozliší úroveň rozvoje jednotlivých regionů ČR.</i></p>	<p>hospodářské procesy Světové hospodářství</p>
---	--

Zeměpis – kvinta: Světové hospodářství

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Zhodnotí na příkladech světové hospodářství jako otevřený dynamický systém s určitými složkami, strukturou a funkcemi a zohlední faktory územního rozmístění hospodářských aktivit, vymezí jádrové a periferní oblasti světa. <i>- Rozliší a lokalizuje základní hospodářské systémy na Zemi.</i> <i>- Definiuje jednotlivé sektory ekonomiky.</i> <i>- Chápe význam sektorové struktury ekonomiky jako ukazatele rozvoje.</i> <i>- Definiuje a lokalizuje na mapě rozvojové země.</i> <i>- Zhodnotí vliv hospodářské aktivity lidstva na životní prostředí.</i> <i>- Definiuje udržitelný rozvoj.</i> <i>- Identifikuje hlavní světové hospodářské organizace.</i> <i>- Chápe úlohu nejvýznamnějších světových hospodářských organizací.</i> <i>- Chápe příčiny a důsledky globalizace.</i> Zhodnotí nerovnoměrné rozmístění, objem a distribuci světových surovinových a energetických zdrojů. <i>- Vyhledá na mapě hlavní světová hospodářská centra a periferie.</i> <i>- Identifikuje příčiny nerovnoměrného rozmístění zdrojů.</i> <i>- Rozlišuje fyzicko-geografické a sociálně geografické příčiny nerovnoměrného rozmístění a distribuce zdrojů.</i> Vyhledá na mapách hlavní světové oblasti cestovního ruchu, porovná jejich lokalizační faktory a potenciál. <i>- Objasní úlohu cestovního ruchu v ekonomické struktuře daných regionů.</i> <i>- Definiuje předpoklady rozvoje cestovního ruchu v oblasti.</i> <i>- Chápe význam lokalizačních faktorů pro rozvoj cestovního ruchu.</i> <i>- Vyhledá na mapě nejnavštěvovanější oblasti světa.</i></p>	<p>Sektorová struktura hospodářství Světové hospodářské systémy a organizace, jejich hlavní funkce Světové hospodářské oblasti Vliv hospodářství na životní prostředí Geografické aspekty bohatství a chudoby Globalizace</p>

Zeměpis – kvinta: Politická a kulturní geografie

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Analyzuje hlavní rasová, etnická, jazyková, náboženská, kulturní a politická specifika s ohledem na způsob života a životní úroveň v kulturních regionech světa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definuje pojmy národ, rasa, etnikum a chápe rozdíly mezi nimi. - Identifikuje základní kulturní rysy v jednotlivých regionech. - Chápe význam kultury jako identifikační znak národa. - Rozliší základní typy kultur. - Chápe propojenost kultury a náboženství. - Identifikuje základní náboženské systémy. - Vyhledá na mapě oblasti světových náboženství. - Chápe úlohu náboženství v oblastech se silnou náboženskou tradicí. - Zhodnotí vliv náboženství na vládní systémy v tradičně nábožensky silných regionech světa. - Definuje základní vládní systémy. - Rozliší základní jazykové rodiny a skupiny světa. <p>Lokalizuje na politické mapě světa hlavní aktuální geopolitické problémy a změny s přihlédnutím k historickému vývoji.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lokalizuje na mapě ohniska konfliktů ve světě. - Zhodnotí nejčastější příčiny konfliktů v daných regionech světa. <p>Rozliší a porovnává státy světa a jejich mezinárodní integrační uskupení a organizace podle kritérií vzájemné podobnosti a odlišnosti.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definuje největší politické organizace světa. - Chápe význam a úlohu politických organizací v jednotlivých regionech světa. - Orientuje se v základních geopolitických procesech. 	<p>Rasa Národ Světové politické organizace Vládní systémy Ohniska konfliktů Jazyková a náboženská rozmanitost Geopolitické procesy</p>

Zeměpis – sexta: Regionální geografie Austrálie a Oceánie, Afriky a Asie

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Rozlišuje na konkrétních územních příkladech mikroregionální, regionální, státní, makroregionální a globální geografickou dimenzi.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vymezí na mapě jednotlivé makroregiony. <p>Lokalizuje na mapách makroregiony světa, vymezí jejich hranice, zhodnotí jejich přírodní, kulturní, politické a hospodářské vlastnosti a jednotlivé makroregiony vzájemně porovná.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zhodnotí rozmanitost povrchu kontinentu. 	<p>Fyzická a socioekonomická geografie Regiony - vymezení regionu Koloniální historie Přírodní poměry Obyvatelstvo Ekonomika Politické poměry</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Rozliší jednotlivé klimatické a vegetační oblasti kontinentu. - Vyhledá na mapě hlavní přírodní regiony. - Zhodnotí z geopolitického a ekonomického hlediska polohu regionu. - Objasní ve stručnosti vývoj osídlení Austrálie a Oceánie. - Objasní koloniální historii Afriky. - Chápe význam dekolonizace Afriky pro současnou situaci Afrického kontinentu. - Zhodnotí vliv koloniální nadvlády v Africe na etnickou a jazykovou strukturu současné populace. - Rozliší jednotlivé regiony kontinentů na základě kulturní, jazykové a náboženské diversity. - Zhodnotí ekonomickou úroveň jednotlivých regionů kontinentů. - Vyhledá na mapě oblasti nalezišť surovinových zdrojů. - Orientuje se v nejdůležitějších ekonomických aktivitách regionů. - Zhodnotí význam turistického ruchu pro jednotlivé regiony. - Lokalizuje hlavní rozvojová jádra a periferie kontinentů. - Chápe nejpálčivější otázky a problémy jednotlivých regionů. - Rozlišuje fyzicko-geografické a sociálně geografické příčiny problémů kontinentů. - Vyhledá na mapě konfliktní oblasti. - Chápe příčiny konfliktů v jednotlivých oblastech kontinentů. 	
---	--

Zeměpis – sexta: Regionální geografie Evropy

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Rozlišuje na konkrétních územních příkladech mikroregionální, regionální, státní, makroregionální a globální geografickou dimenzi.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vymezí na mapě jednotlivé makroregiony. <p>Lokalizuje na mapách makroregiony světa, vymezí jejich hranice, zhodnotí jejich přírodní, kulturní, politické a hospodářské vlastnosti a jednotlivé makroregiony vzájemně porovná.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zhodnotí rozmanitost povrchu kontinentu. - Rozliší jednotlivé klimatické a vegetační oblasti kontinentu. - Rozliší jednotlivé přírodní oblasti Evropy na základě podobnosti přírodních podmínek. - Zhodnotí z geopolitického a ekonomického hlediska polohu regionu. - Objasní ve stručnosti vývoj osídlení Evropy. - Rozliší jednotlivé Evropské regiony na základě kulturní, jazykové a náboženské diversity. 	<p>Fyzická a socioekonomická geografie</p> <p>Regiony - vymezení regionu</p> <p>Přírodní poměry</p> <p>Obyvatelstvo</p> <p>Ekonomika</p> <p>Politické poměry</p> <p>Evropská Unie</p> <p>Regionální spolupráce.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Rozliší jednotlivé jazykové rodiny a skupiny v Evropě. - Zhodnotí ekonomickou úroveň jednotlivých států Evropy. - Zhodnotí z ekonomického hlediska odlišný vývoj východní a západní Evropy v druhé polovině 20. století. - Chápe důsledky odlišného ekonomického a politického vývoje západu a východu Evropy v druhé polovině 20. století. - Vyhledá na mapě nejdůležitější oblasti nalezišť surovinových zdrojů. - Orientuje se v nejdůležitějších ekonomických aktivitách regionů. - Zhodnotí význam turistického ruchu pro jednotlivé regiony. - Lokalizuje hlavní rozvojová jádra a periferie kontinentu. - Chápe nejpálčivější otázky a problémy jednotlivých evropských regionů. - Vyhledá na mapě konfliktní oblasti a ohniska napětí v současné Evropě. - Chápe příčiny konfliktů v jednotlivých oblastech kontinentů. - Zhodnotí význam Evropské Unie jako celoevropského ekonomického i politického hráče. - Lokalizuje na mapě hlavní instituce Evropské Unie. - Vyhledá na mapě členské země Evropské unie. - Zhodnotí význam nižší úrovně regionální spolupráce v Evropě. 	
---	--

Zeměpis – sexta: Krajina a životní prostředí, člověk a anorganická příroda, terénní geografická výuka

Očekávané výstupy	Učivo
<p>Zhodnotí na příkladech různé krajiny jako systém pevninské části krajinné sféry se specifickými znaky, určitými složkami, strukturou, okolím a funkcemi.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rozliší jednotlivé základní složky a prvky krajiny. - Chápe krajinotvorné činitele a procesy. - Lokalizuje na mapách konkrétní příklady velkoplošných chráněných území přírody v České republice a Evropě. - Objasní funkci a roli maloplošných chráněných území přírody. <p>Analyzuje na konkrétních příkladech přírodní a kulturní (společenské) krajinné složky a prvky krajiny.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Používá s porozuměním pojmy: krajinná sféra, přírodní sféra, společenská a 	<p>Přírodní a kulturní krajina Vývoj krajiny a využívání půdy Krajinné prvky – ekosystémy Interakce příroda – společnost, jejich koexistence Udržitelný rozvoj - limity přírodního prostředí Přístupy environmentální geologie Rekultivace a revitalizace krajiny Globální problémy lidstva Hospodářské a právní nástroje ochrany přírody a životního prostředí Ekologie Chráněná krajinná území Environmentalistika Krajinný potenciál Civilizační rizika Terénní geografická a geologická výuka – geografické a geologické exkurze a terénní</p>

<p><i>hospodářská krajina, přírodní prostředí, společenské prostředí, životní prostředí, ekosystém, krajinná ekologie.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Chápe základní vztahy mezi složkami krajiny.</i> - <i>Rozliší společenské a přírodní prvky krajiny.</i> - <i>Chápe interakce společenských a přírodních prvků krajiny.</i> <p>Zhodnotí některá rizika působení přírodních a společenských faktorů na životní prostředí v lokální, regionální a globální úrovni</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Posoudí obecně i s pomocí konkrétních regionálních příkladů působení vnitřních a vnějších přírodních a také lidských (antropogenních) činitelů v krajinách.</i> - <i>Zhodnotí hlavní rizika působení přírodních faktorů a společenských aktivit na krajiny a na životní prostředí.</i> - <i>Rozliší hlavní globální problémy.</i> - <i>Chápe příčiny a důsledky globálních problému.</i> - <i>Rozliší hospodářské a právní nástroje ochrany přírody a životního prostředí.</i> <p>Orientuje se pomocí map v krajině.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Lokalizuje s pomocí map hlavní regionální přírodní a kulturní prvky a celky krajin.</i> - <i>Rozlišuje hranice krajin.</i> - <i>Orientuje se v terénu.</i> <p>Určí základní vlastnosti vzorku půdního profilu a navrhne využitelnost a způsob efektivního hospodaření s půdou v daném regionu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Pozoruje v terénu geologické jevy.</i> - <i>Rozliší jednotlivé vrstvy půdního profilu a jejich vlastnosti.</i> - <i>Chápe význam hospodaření s půdou v daném regionu.</i> <p>Posuzuje geologickou činnost člověka z hlediska možných dopadů na životní prostředí.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Rozliší jednotlivé přístupy environmentální geologie.</i> - <i>Identifikuje dopady geologické činnosti člověka na životní prostředí.</i> <p>Posoudí význam i ekologickou únosnost těžby a zpracovatelských technologií v daném regionu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Chápe příčiny a důsledky rekultivace a revitalizace krajiny.</i> - <i>Identifikuje dopady těžební aktivity a zpracovatelských technologií v daném regionu.</i> <p>Vyhodnotí bezpečnost ukládání odpadů a efektivitu využívání druhotných surovin v daném regionu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Identifikuje a chápe ekologické dopady</i> 	<p>cvičení</p> <p>Praktická topografie</p> <p>Pohyb v terénu - pozorování a hodnocení přírodních a společenských prvků krajiny a jejich interakce</p>
---	---

ukládání odpadu v daném regionu. - Navrhne možnosti efektivního využití druhotných surovin v daném regionu. - Chápe význam využití druhotných surovin.	
---	--

Mgr. Jana Kotasová, učitelka
1st International School of Ostrava

Příloha 3. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu 1st International School of Ostrava (Kritérium 1)¹⁶⁸

1st International School of Ostrava se svým mezinárodním zaměřením soustředí na začleňování globální a multikulturní výchovy napříč ročníky a předměty. Na škole vyučují vyučující z mnoha zemí světa a přinášejí do své výuky různé pohledy a postoje. Studenti se aktivně zapojují do českých i mezinárodních projektů, které multikulturní zaměření školy podporují. Díky mnohonárodnostnímu složení jednotlivých tříd studenti vnímají rozdíly mezi jednotlivými národy a kulturami, zároveň jsou podněcováni k respektu a toleranci.

V průběhu školního roku studenti pořádají Cake Days, během kterých často vlastní výrobky a produkty prodávají, aby výtěžek věnovali charitním a jiným organizacím. Pravidelně se zapojují do sbírek charitativních organizací a projektů, např. Světlo pro světlušku, Srdíčkové dny. Každoročně se zapojujeme do celostátní potravinové sbírky v rámci Mezinárodního dne za odstranění chudoby.

Studenti se aktivně účastní projektu Active Citizens, který slouží k hlubšímu pochopení potřeb místa, ve kterém studenti žijí. Samostatně se zabývají problémy místní komunity a konkrétně realizují vybraný projekt. Projektu Active Citizens, který je podporován organizací British Council, se studenti účastní pravidelně. Každá etapa projektu je dvouletá, proto se studenti mohou účastnit několika různých projektů během studia na naší škole.

Školní klub Model OSN dává studentům možnost vyzkoušet si účast na konferenci OSN na školních konferencích, ale i na konferencích v zahraničí. Studenti se vždy zabývají řešením aktuálních globálních problémů, např. situací na Ukrajině.

Studenti jsou aktivními podporovateli projektu vzdělání dívek v zemích rozvojového světa Girls Rising.

Již třetím rokem studenti nižších ročníků gymnázia pracují na projektu La Ngonpo. Ve školním roce 2014/2015 se projektu La Ngonpo účastní jedna třída, konkrétně se jedná o žáky primy, o celkovém počtu 11 dětí. Na realizaci projektu dohlíží a aktivně se ho účastní koordinátor projektu ve spolupráci s vyučujícími anglického jazyka a výtvarné výchovy. Samotná realizace projektu probíhá vždy jednou týdně v rámci hodin anglického jazyka, s výjimkou modulu Krása. Tento modul bude zpracován v hodinách výtvarné výchovy. Realizace projektu je plánována do května 2015. Jednotlivými moduly se pak zabýváme přibližně měsíc, s ohledem na školní osnovy, prázdniny či jiné okolnosti. V současné době vypracováváme aktivity modulu Hrdinové. Jako uzavření školního roku a úspěšné účasti v projektu La Ngonpo, bychom rádi uspořádali výstavu projektu.

Studenti se aktivně vydají pomáhat budovat školu v Africe v rámci Dobrovolného komunitního a environmentálního projektu v Jižní Africe. Africe studenti pomáhají i aktivní účastí v projektu Kola pro

¹⁶⁸ Interní s dokument vzniklý v rámci projektu Světová škola, autor: Jana Kotasová, 1st International School of Ostrava

Afriku.

Enviromnetální problematice je věnován prostor v rámci programu ke Dni Země.

V rámci jednotlivých předmětů studenti diskutují o projevech globalizace, důsledcích globalizace a dopadu globálních problémů na své okolí. Studenti a učitelé aplikují globální problematiku s ohledem každodenní život, prakticky se zaměřují na návrhy řešení globálních problémů ovlivňujících místní komunitu. Studenti jsou vedeni k samostatnému posuzování problémů globalizace a uvádějí příklady globálních problémů současnosti, analyzují příčiny a důsledky.

Co by mohli/měli kolegové/vedení školy udělat, aby se mohla vaše škola stát opravdu světovou a aby byla témata a cíle GRV efektivně začleněny ve výuce i v životě školy?

Na naší škole každoročně probíhá spousta akcí (viz přiložený plán), myslím si, že žáky vedeme k globálnímu vzdělávání přirozeně. Vedení školy vše podporuje a je otevřeno nejrozličnějším akcím a nápadům. Snažíme se zařadit globální vzdělávání všeobecně i konkrétně do hodin. Určitě jsou předměty, ve kterých je to jednodušší, ale vzhledem k tomu, že jsme mezinárodní škola, tak jsou nám všem, jak učitelům, tak i žákům, tato témata blízká. Právě proto jsme se rozhodli vstoupit do projektu Světová škola, protože vše, čeho se týká, je nám blízké a zařazujeme tato témata do výuky pravidelně.

Do budoucna bychom se chtěli věnovat nějaké místní konkrétní problematice, vzhledem k naší lokalitě se nejspíš bude věnovat znečištěnému prostředí, ale studenti si v nejbližší době sami učí a dobrovolně iniciují svůj projekt a jeho téma. Ve škole jsou všichni projektu nakloněni a budou jeho realizaci podporovat. Podobně se místní problematice studenti věnují v projektu Active Citizens, ve kterém se věnovali zkulturnění prostředí v centru města.

Nadále se bude snažit začleňovat globální témata do pravidelných celoškolských shromáždění, která se konají jednou měsíčně. Tato témata se pokaždé objevují, pokusíme se o rozšíření témat. Naším cílem je, aby studenti sami o globální témata projevíli zájem, převzali iniciativu a navrhli řešení. Naším cílem není diskuse řízena shora, učiteli a vedením školy, chceme ve studentech podnítit samostatné kritické myšlení a zodpovědnost.

Budeme se snažit o to, aby naše škola nebyla světová jen národnostním složením studentů a učitelů a samotným názvem školy. Pokusíme se zapojit studenty z rozvojových zemí do diskuse na celoškolských shromážděních. Pokusíme se požádat vyučující, kteří pracovali v jiných zemích, aby se podělili o své zkušenosti nejen s kolegy, ale i se studenty.

Globální a rozvojová témata začleňujeme pravidelně do výuky občanské výchovy a základů společenských věd, zeměpisu a cizích jazyků. Pokusíme se tato témata blíže přiblížit i ostatních předmětech. Zvláštní pozornost se této tematice bude věnovat v seminářích v posledním a předposledním ročníku.

Mladší studenty se budeme snažit s globální a rozvojovými tématy seznámit v rámci projektu La Ngonpo, který jim blíže přiblíží konkrétní problémy a témata.

Myslíme si, že témata se prolínají každodenním životem školy a nebojíme se výzev. Věříme, že projekt Světová škola ještě rozšíří obzory jak studentů, tak i učitelů.

Mgr. Jana Kotasová, učitelka
1st International School of Ostrava

Příloha 4. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu 1. ZŠ Sedlčany (Kritérium 1)¹⁶⁹

Jsme úplnou školou s 1. – 9. postupným ročníkem a nacházíme se ve středu města Sedlčany. Školu navštěvuje přes 400 žáků. V našem městě se nachází dvě základní školy. Z mého pohledu je naše škola otevřená žákům, vstřícná k veřejnosti, rodičům a v budoucnosti doufáme, že i světová.

Domníváme se a snažíme se o to, aby naše škola nepředávala žákům pouze vědomosti, znalosti a dovednosti z různých předmětů, ale snažíme se (alespoň někteří z nás) probudit a rozvíjet úctu k ostatním lidem, k přírodě, ale i k sobě samým.

„Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech se svým pojetím a obsahem zaměřuje na aktuální dění a změny ve světě i jeho jednotlivých částech, zejména s ohledem na propojenost dnešního světa. Je potřebné zabývat se v souvislostech stále více otázkami nerovnosti ve světě, globálními problémy, vztahem mezi vyspělými a rozvojovými zeměmi.“ (DOV ZV výstupy)

Jak ale naše škola skutečně naplňuje cíle a témata GRV?

Globální rozvojová témata máme zařazena do ŠVP a žáci se s nimi setkávají (nebo by měli) napříč vyučovacími předměty, přírodopis, zeměpis, výtvarná výchova, „občanka“ aj, čj apod.

Od loňského roku jsme zapojeni do multikulturního projektu **La Ngonpo** se školami v Nepálu ale i u nás. Tento projekt je realizován Multikulturním centrem Praha ve spolupráci s dalšími organizacemi. Je to roční projekt, který obohacuje žáky novými znalostmi, postoji, pohledy na svět kolem nás, ale zároveň se snaží u žáků o pochopení svoji vlastní kultury a poznat sebe sama. Tento projekt hodnotíme velmi pozitivně, žáci si mimoděk zlepšují také angličtinu a komunikaci s partnerskými školami. S metodikou se velmi dobře pracuje, což velmi usnadňuje práci kantorů. V šesti modulech, minulý rok jsme zvládli pět modulů, jsme se věnovali např. stereotypům, předsudkům, příčinám a dopadům migrace, virtuální vodě, znečištění vod. Letos pokračuje další třída 7.B.

Dále se věnujeme již řadu let **adopci na dálku**. Máme adoptovanou Zawadi z Nairobi, které hradíme školné ze sběru papíru.

Se sběrem papíru dále souvisí zapojení školy do **Recyklohraní**, kde se snažíme žáky osvětou a vlastním příkladem nasměrovat k třídění odpadu a šetření s odpady.

Pořádáme různé **besedy** s cestovateli, historiky, **projektové dny** např. Den Země, použijeme různé **výukové filmy** k různým tématům (porušování lidských práv v komunistickém Československu, předsudky, migrace, globalizace) exkurze do zahraničí.

¹⁶⁹ Interní s dokument vzniklý v rámci projektu Světová škola, autor: Iveta Reinišová, 1. ZŠ Sedlčany

Co by mohli kolegové, vedení školy udělat, aby se naše škola mohla stát světovou?

Domnívám se, že některým globálním tématům viz výše se již věnujeme, ale určitě máme ještě velké mezery.

Myslím si, že vedení školy je vstřícné ke každému z nás pedagogů a dává nám podporu v aktivitách, které nás zajímají. Například projekt La Ngonpo velmi přivítali a podporují. Jako v každé profesi, je to o lidech a některé kolegy nepřesvědčíme k žádné aktivitě. Domnívám se, že povolání učitele je v dnešní době více stresující a vyčerpávající a tudíž se nedivím, že někteří kolegové nejsou ochotni udělat něco navíc. Ovšem jsou i tací, kteří chtějí pracovat jinak, mají jiné priority a snaží se posunout žáky nejen vědomostmi, ale hlavně postoji. Myslím, že jedině vlastním příkladem můžeme pozvolna měnit postoje kolegů, je to sice proces pomalý, ale efektivní.

GRV je celoživotní proces a mně osobně se velmi líbí, že udělení tohoto titulu vychází především z aktivity žáků, kteří jsou vedeni kantory a podporováni jimi. Tato neformální setkávání s žáky obohacuje obě strany a mám pocit, že i učení se novým věcem je zajímavější a pro žáky smysluplnější. Přijetí zodpovědnosti za to, co činím je pro budoucnost těchto žáků, ale i naší společnosti velmi důležité.

Naše skupina žáků si vybrala za téma Fair trade. Nejdříve jsme si provedli ve škole miniprůzkum o zvoleném tématu. Zjistili jsme, že toto téma je v naší škole pro žáky nové a rozhodli jsme se mu věnovat. Jsme zatím ve fázi uč se. Těšíme se, až se přes zjišťuj dostaneme k jedné, již nyní máme mnoho nápadů, jak toto téma uchopíme, ale až čas ukáže, zda jsme se rozhodli správně.

Mgr. Iveta Reinischová

1. ZŠ Sedlčany

Příloha 5. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu PORG Ostrava (Kritérium 1)¹⁷⁰

Naše škola již několikátý rok účastní projektu **La Ngonpo**, kde si studenti rozšiřují obzory v oblasti GRV. V průběhu celého roku studenti procházejí s učiteli jednotlivých předmětů moduly určené k výuce tohoto projektu. Již od roku 2012 tradičně projektem La Ngonpo prochází všechny primy.

Studenti také navštěvují nejrůznější zájmové útvary, ať už Dramatický kroužek, ve kterém si mohou studenti gymnázia, ale také žáci ZŠ vyzkoušet modelové situace na nejrůznější témata včetně témat Globálních. Další ze zájmových aktivit je Chovatelský kroužek, který učí i ty nejmenší děti kladnému vztahu k přírodě a vede k citlivému přístupu k životu jako takovému.

Běžně realizovaná aktivita je zároveň předmět určený k výuce s názvem **„Kořeny Evropské kultury“**. KEK je součástí osnov školy. Hlavním cílem KEKu je, aby se studenti hned na začátku gymnaziálního studia **seznámili s hlavními vlivy, které postupně utvářely evropský kulturní prostor**.

V tematickém bloku evropská kultura a civilizace, který je vystavěn kolem otázky **co je Evropa**, co ji spojuje, charakterizuje a vymezuje vůči ostatním kulturním okruhům, se studenti rámcově **seznamují s milníky a klíčovými osobnostmi historického vývoje Evropy a jejich odkazem pro dnešek**. V dalším bloku studenti **porovnávají velké náboženské systémy světa** a pokoušejí se zjistit, jakým způsobem náboženství determinovalo historický a kulturní vývoj různých regionů a jaký mělo a stále má vliv na život společnosti i jednotlivce.

KEK je povinným předmětem pro studenty prim. Více [zde](#).

Dalším integrovaným předmětem na naší škole je předmět **„Občanská výchova a Humanities“**. Občanská výchova u studentů rozvíjí znalosti a dovednosti, které potřebují k tomu, aby mohli vést kvalitní osobní a společenský život a aby se mohli aktivně a efektivně podílet na životě demokratické společnosti. Vychovává z nich poučené, kriticky myslící občany, kteří jsou si vědomi svých možností a povinností. Mezi nejdůležitější specifické cíle patří, aby studenti:

- znali svá práva a povinnosti, seznámili se s důležitými právními normami
- rozuměli pojmům demokracie, zastupitelská demokracie, právo a spravedlnost, znali jejich instituce a uvědomovali si jejich fungování v ČR, v Evropě, ve světě a byli si také vědomi vývoje a hranice těchto pojmů a jejich uplatňování
- přijímali a reflektovali svou roli v prostředích a sociálních skupinách, jichž jsou členy (rodina, třída, škola, obec, ČR apod.)
- získali vlastní zkušenosti s procesem hledání a přijímání řešení v rámci kolektivu, komunity a získali základní znalosti a dovednosti důležité pro řešení složitých nebo ohrožujících situací

¹⁷⁰ Interní s dokument vzniklý v rámci projektu Světová škola, autor: Kateřina Mlčochová, PORG Ostrava

- porozuměli sami sobě i druhým, zvládali co nejlépe vlastní chování

Předmět Humanities je povinný pro studenty sekundy a kvarty. Více [zde](#).

V rámci projektu světová škola se třída prima účastní několika soustředění na půdě školy.

Mgr. Kateřina Mlčochová

PORG Ostrava

Příloha 6. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu ZŠ Dr. Edvarda Beneše (Kritérium 1)¹⁷¹

1. Činnost školy a její konkrétní aktivity

Naše základní škola se snaží o to, aby se globální rozvojové vzdělávání (dále jen GRV), stalo přirozenou součástí naší školy. Proto se snažíme co nejvíce těchto témat začlenit do ŠVP. Témata jsou integrována v jednotlivých učebních blocích předmětů jako jsou přírodopis, zeměpis, fyzika, výchova k občanství, anglický jazyk nebo hodiny výtvarné výchovy. Mezi volitelné předměty, kde máme tato témata začleněna, jsou mediální výchova, environmentální výchova a biologický seminář.

Jednotlivá cíle GRV témat jsou rovněž součástí řady celoškolských projektů, které se konají na naší škole třikrát ročně. Tyto třídní projekty jsou vždy tematicky zastřešeny nějakým obecnějším tématem, které se pokaždé obměňuje. Jednotlivé konkrétní projekty jsou pak realizovány v podobě, kterou motivačně nastavuje konkrétní učitel, a kterou pak žáci v rámci svých představ a předpokladů realizují. Při práci na každém takovém projektu pak samozřejmě žáci s jednotlivými tématy přijdou do kontaktu. Vzhledem k variabilitě projektů, možnostem jejich volby ze strany žáků a samotné různorodosti jejich realizace, nelze sice systematicky uvést přehled jednotlivých témat v jednotlivých projektech. Nicméně řada těchto témat je v rámci našich projektových dnů ve velké míře zastoupena.

Důraz klademe na praktické osvojování a prohlubování dovedností a vědomostí získaných ve vyučovacích předmětech. Při této výuce využíváme metody a formy práce založené především na spolupráci žáků (práce ve dvojicích a skupinách).

Některé aktivity probíhají i napříč ročníky, kde je možnost spolupráce dětí různých věkových kategorií. Zde také velkou měrou uplatňujeme metody osobnostně sociální výchovy.

Hodnocení dětí u těchto aktivit se opírá o jejich aktivitu a míru zapojení do praktické činnosti. Využívá se zhodnocení pracovních listů, na nichž žáci zaznamenávají své výsledky. Součástí celkového výsledku je i sebehodnocení žáků, které vyplývá z jejich spolupráce ve skupinách.

Výběr projektových dnů je upřesňován v ročním plánu s ohledem na společenskou a regionální problematiku, možnosti školy a aktuální situaci.

Aktivity spojené s tématy GRV: Od roku 2012 jsme zapojeni v projektu La Ngonpo, kde jsou v letošním školním roce naším parterem školy Everest English School Bhaktapur a Avens English Boarding school z Nepálu, projekt Ekoškola, kde jsme aktivní již několik let, projekt Litter less, do kterého jsme se zapojili v minulém školním roce a projekt Edison, který u nás proběhne již čtvrtým rokem. Těmto projektům se věnujeme v průběhu celého roku.

Pokračujeme se dvěma evropskými projekty o využívání ICT a tabletů ve výuce. Nazývají se Living school Lab. a Creative classroom Lab. Více zde: <http://lsl.eun.org/> a <http://creative.eun.org/>.

Vše co jsme se naučili v různých projektech chceme v letošním roce propojit s technikou. Pro letošní školní rok jsme získali peníze pro tvorbu hry, je důvod, kde prostřednictvím použití mobilních

¹⁷¹ Interní s dokument vzniklý v rámci projektu Světová škola, autor: Kateřina Mlčochová, PORG Ostrava

telefonů nebo tabletů můžete prozkoumat své okolí a můžete se dozvědět o něm dozvědět více informací. Budeme vytvářet aplikace pro smartphony a tablety. Tato aplikace bude přístupná všem lidem zdarma. Hra bude obsahovat témata jako biologie, environmentální vzdělávání a historie.

GRV tématům se v průběhu roku také věnujeme při významných mezinárodních dnech jako je např. Den Země, Den stromů aj.

2. Časový plán dle jednotlivých měsíců ve školním roce 2014/2015.

měsíc	akce	cíle
říjen	Den sázení stromů	uvědomit si význam stromů pro celý svět
	Sponzorský den ZOO	informovanost o hrozbě vyhynutí některých druhů zvířat
	Světový den bez aut	individuálně za podpory rodiny
listopad	Sponzorství zvířat 2014/2015	výběr sponzorství ohrožených druhů zvířat ZOO Praha
prosinec	Šetříme vodou a energií	šetříme obnovitelné zdroje
únor	Projektové dny – téma konflikt	hrozba konfliktů v rámci celého světa
duben	Den Země	Sběr odpadků kolem školy
květen	Projektové dny – příroda	GRV – okruh příroda

3. Co by mohli/měli kolegové/vedení školy udělat, aby se mohla vaše škola stát opravdu světovou a aby byla témata a cíle GRV efektivně začleněny ve výuce i v životě školy?

Pedagogové zapojení do projektu Světová škola si váží velké podpory vedení školy. Domníváme se, že by se na naší škole mohlo zapojit více pedagogů, kteří se mohou podílet na zvýšení efektivnosti začlenění GRV do výuky. To se může podpořit zvýšenou nabídkou výukových seminářů na tyto témata.

Mgr. Petra Vlašánková

ZŠ Dr. Edvarda Beneše

Příloha 7. – Zpráva o začlenění cílů a témat Globálního rozvojového vzdělávání do Školního vzdělávacího programu ZŠ Nový Rychnov (Kritérium 1)¹⁷²

1. Činnost školy a její konkrétní aktivity

Naše základní škola se ve svém ŠVP s motivačním názvem Prima škola snaží obsáhnout celou škálu vzdělávacích prostředků a témat. Klademe důraz na rozvíjení klíčových kompetencí, které si žák trvale osvojí a je připraven je uplatňovat v dalším vzdělávání i v životě mimo školu. Také se snažíme směřovat k tomu, aby si žáci osvojili hlavní zásady a normy lidského jednání, aby se u nich utvářelo vědomí občanské odpovědnosti a aby získali dovednosti a návyky zdravého způsobu života.

Témata GRV jsou běžnou součástí vyučovacích předmětů jako je zeměpis, přírodopis, výchova k občanství, rodinná výchova či anglický a německý jazyk.

Aktivity spojené s tématy GRV:

La Ngonpo, Den Stromů, Den Země, projekt Patron, projekt Tajemství planety Mobidius

Pokud se zaměříme na konkrétní projekty a aktivity, které na naší základní škole probíhají (či v minulosti proběhly), na prvním místě musíme uvést projekt La Ngonpo, do kterého se naše škola zapojila ve školním roce 2012/2013 a který nejvíce rozvíjí povědomí žáků o tématech a cílech GRV. Dalším projektem, ve kterém jsou začleněna témata GRV je projekt Tajemství planety Mobidius. Tento projekt byl zahájen v roce 2003. Dětem se hlásí během školního roku hlas mimozemšťanky Mobilky, obyvatelky planety Mobidius, která poznává život na planetě Země. Spojení se školou bylo navázáno „velenáramkem“ přátelství a od té doby se Mobilka stala součástí školního dění. Její činnost monitoruje Centrální středisko planety Mobidius. Naše škola je tzv. základna, učitelé jsou operační důstojníci a ředitelka školy je Centrální mozek základny. Jednotlivé „mobiakce“ se zaměřují na různá témata a jedná se především o tematické přestávky, či akce pro rodiče. S tímto projektem úzce souvisí i projekt Patron, jehož cílem je usnadnit žákům první třídy vstup do školy a za pomoci Patronů – žáků deváté třídy – podnikají různé akce a věnují se konkrétním problémům.

GRV tématům se také pravidelně věnujeme při „oslavách“ významných mezinárodních a světových dnů, jako je Den Země či Den Stromů.

¹⁷² Interní s dokument vzniklý v rámci projektu Světová škola, autor: Martina Matějů, ZŠ Nový Rychnov

2. Časový plán + cíle pro školní rok 2013/2014.

	akce	cíle
říjen	Den stromů	uvědomit si význam stromů kolem nás
listopad	Výstava La Ngonpo	informovat rodiče a přátele o projektu a vykonané práci
prosinec	Christmas around the world aneb světové Vánoce prstem po mapě	Jak slaví Vánoce ve světě?
březen	Světový den vody	tematická přestávka pro celou školu
duben	Den Země	podtéma – třídění odpadu a recyklace, sběr odpadků kolem školy

Jednotlivé třídy především na prvním stupni se dále věnují mini-projektům.

4. Co by mohli/měli kolegové/vedení školy udělat, aby se mohla vaše škola stát opravdu světovou a aby byla témata a cíle GRV efektivně začleněny ve výuce i v životě školy?

Za sebe se domnívám, že většina našeho pedagogického sboru by v první řadě měla projít výukovým seminářem, který by je seznámil s efektivnějším začleněním témat a cílů GRV do výuky.

Mgr. Martina Matějů

ZŠ Nový Rychnov

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne.....

.....

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum